

Ação Afirmativa na Universidade: a permanência em foco

Affirmative Action at the University:
permanence in focus

Acción Afirmativa en la Universidad:
la permanencia en enfoque

Claudia Mayorga *
mayorga.claudia@gmail.com
Luciana Maria de Souza **
lusouza222@gmail.com

Resumo

Este artigo propõe discorrer acerca das políticas de ação afirmativa na universidade pública brasileira, analisando, de forma central, as políticas de permanência, já que o debate sobre democratização do acesso tem sido tema privilegiado na discussão sobre cotas sociais e raciais na universidade. Tal centralidade não deixa de reconhecer que a importância do debate sobre as ações afirmativas como política de democratização do acesso ao ensino superior, bem como aos espaços de trabalho, permanece, já que é marcado por inúmeras controvérsias e posições muito distintas. Contudo, identifica que muitas das oposições realizadas às ações afirmativas na universidade colocam como problema de sua implementação os percalços que poderão marcar as trajetórias acadêmicas dos estudantes contemplados pelas políticas de cotas, bem como a queda da qualidade do ensino superior, compreendida por muitos como um risco decorrente da democratização do acesso através dessas políticas. Após uma breve contextualização das ações afirmativas no Brasil, avalia aspectos das trajetórias de estudantes negros e de classes populares na universidade pública e, em seguida, apresenta elementos considerados relevantes para elaboração de uma política de permanência bem-sucedida desses estudantes no ensino superior, que supere lógicas assistencialistas e economicistas e caminhe no sentido da promoção de justiça social.

* Doutora em Psicologia Social pela Universidad Complutense de Madrid, Espanha, professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, pesquisadora do Núcleo de Psicologia Política e coordenadora do Núcleo Conexões de Saberes da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

** Pesquisadora do Núcleo de Psicologia Política e do Núcleo Conexões de Saberes e mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

Mayorga, Claudia, & Souza, Luciana Maria de. (2012). Ação Afirmativa na Universidade: a permanência em foco. *Psicologia Política*, 12(24), 263-281.

Palavras-chave

Ação Afirmativa, Permanência, Universidade, Trajetórias, Cotas raciais.

Abstract

This paper proposes talk about affirmative action in public university in Brazil, analyzing, centrally, the policies of permanence, as the debate about democratization of access has been the main theme in the discussion of social and racial quotas in university. This centrality nonetheless recognize the importance of the debate about affirmative action as a policy of democratizing access to higher education, as well as workspaces, remains as it is marked by several controversies and very different positions. However, we found that many of the objections made to affirmative action in university places as a problem of implementation, the mishaps that can influence the academic trajectories of students covered by the policies of quotas and the decline in quality of higher education, understood by many as a risk due to the democratization of access through these policies. After a brief background of affirmative action in Brazil, we analyze aspects of the trajectories of black students and classes in public universities and then introduce elements that we consider relevant to developing a policy to permanence successful in higher education of those students who excel logical assistance and walk towards the promotion of social justice.

Keywords

Affirmative action, Permanence, University, Trajectories, Racial quotas.

Resumen

Este artículo propone una discusión acerca de las políticas de acción afirmativa en la universidad pública brasileña analizando, de forma central, las políticas de permanencia una vez que el debate acerca de la democratización del acceso ha sido tema privilegiado en la discusión acerca de cuotas raciales en la universidad. Tal centralidad no deja de reconocer que la importancia del debate sobre acción afirmativa como política de democratización del acceso a la universidad, así como a los espacios de trabajo permanece y es marcado por innumerables controversias y posiciones distintas. Si embargo, identifica que muchas de las oposiciones realizadas a las acciones afirmativas en la universidad ponen como problema de su implementación los obstáculos que podrán marcar las trayectorias académicas de los estudiantes contemplados por políticas de cuotas así como la pérdida de calidad de la enseñanza superior, comprendida por muchos como un riesgo que es consecuencia de la democratización de la universidad. Haremos una breve contextualización de las acciones afirmativas en Brasil y después evaluamos los aspectos de las trayectorias de estudiantes negros y de clases populares en la universidad pública y, a seguir, presentamos los elementos considerados relevantes para la elaboración de una política de permanencia bien-sucedida de los estudiantes en la enseñanza superior que busque superar lógicas asistencialistas y economicistas y que camine en el sentido de promoción de la justicia social.

Palabras clave

Acción afirmativa, Permanencia, Universidad, Trayectorias, Cuotas raciales.

Introdução¹

Na sociedade brasileira, as políticas de ação afirmativa para negros são fruto de uma longa e árdua luta do Movimento Negro contra o racismo e a desigualdade racial que marcam nossas instituições e relações sociais. As ações afirmativas são políticas e práticas públicas e privadas, de caráter compulsório ou facultativo, que têm como objetivo corrigir desigualdades historicamente atribuídas e impostas a determinados grupos sociais e, por isso, caracterizam-se como compensatórias. Podem incluir negros, indígenas, mulheres, homossexuais, pessoas com deficiências e outros grupos cujos direitos sociais tenham sido desconsiderados e não reconhecidos em função do tratamento desigual dado à suas diferenças. As ações afirmativas visam à promoção da diversidade cultural e da justiça social e procuram corrigir as profundas distâncias entre negros e brancos em nossa sociedade.

A denúncia do racismo e da desigualdade racial no Brasil pelo Movimento Negro explicitou tensões e contradições presentes na concepção moderna de cidadania que marcam as relações sociais brasileiras, as políticas sociais e também o debate acerca de justiça social, colocando em pauta o debate acerca do direito à diferença, mais especificamente a afirmação do direito à diversidade étnico-racial. Uma das consequências desse processo tem sido o questionamento acerca da eficácia de políticas universais na promoção da igualdade de determinados grupos (Pinto, 2003). Além disso, quando o Movimento Negro e os intelectuais engajados na luta pela superação do racismo indicam as cotas raciais como uma das modalidades radicais de ação afirmativa e de inclusão de jovens negros no ensino superior e no mercado de trabalho, vão atualizar as críticas ao mito da democracia racial, crítica esta já realizada em outros momentos ao longo do século XX (Barcelos, 1992; Guimarães, 1999; Hasenbalg, 1979; Hasenbalg & Silva, 1988). Desse processo advêm reações acadêmicas, políticas e midiáticas. Explicita-se a zona de tensão que esteve sempre presente nas práticas sociais, mas que tem sido sistematicamente encoberta.

Um dos pontos do debate que tem se instaurado gira em torno da pergunta sobre quem seria o sujeito de uma política de ação afirmativa. Ainda que haja um grande acúmulo de produções em torno da questão racial no Brasil e da desconstrução do argumento biológico sobre raça seja algo recorrente (Schucman, 2010), a posição que encontra na mestiçagem a impossibilidade de responder sobre quem seria o sujeito da ação afirmativa ressurgem dos lugares mais diversos (Fry, 2005-2006; Maggie, 2005-2006; Pena, 2006).

Segundo Fry e Maggie (2004), por exemplo, a diversidade, no Brasil, estaria em cada brasileiro, já que todos participam da cultura africana, europeia e indígena, criticam a divisão do Brasil entre grupos estanques de negros e brancos e destacam tal atitude como promotora da desigualdade, visto que o Brasil é constituído da mistura de povos e não poderia ser concebido de modo bipolar. Tal bipolarização racial promoveria, na visão desses autores, o aumento da tensão inter-racial, sobretudo nas camadas menos favorecidas da população. As políticas de cotas teriam como consequência a quebra da “harmonia racial” existente na sociedade brasileira e o seu destino seria fomentar o conflito entre negros e brancos pertencentes às camadas mais pobres da população brasileira. A implementação das cotas, para os que não as defendem, viria para desestabilizar o conceito brasileiro de povo mestiço e,

¹ Apoio: Programa Conexões de Saberes na Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

consequentemente, a ideia da democracia racial. A ação política possível nesse cenário seria o investimento em políticas universais.

A inconstitucionalidade de uma política de direitos específicos também é um argumento comum utilizado para conter a discussão sobre ações afirmativas (Bittar & Almeida, 2006). A Constituição brasileira afirma a universalidade de direitos e a não discriminação de sujeitos em relação à raça, cor, sexo e religião. O princípio da igualdade de direitos seria então quebrado, segundo alguns, pelo estabelecimento de distinções ao acesso a bens públicos a qualquer grupo social, independentemente dos determinantes sociais envolvidos. No entanto, a possível inconstitucionalidade de políticas destinadas a grupos específicos levanta outras questões que merecem melhor compreensão. Alguns estudos da temática defendem que a Constituição de 1988 reconhece e condena o racismo, punindo-o como crime inafiançável, e, nesse sentido, mantém a longa tradição formal republicana brasileira do a-racismo e do antirracismo (Fry & Maggie, 2004). A adoção de políticas de ação afirmativa constituiria uma quebra nessa tradição, na medida em que reconhecem direitos específicos à população afrodescendente, entre eles o reconhecimento oficial da legitimidade de reparações para com a escravidão e das cotas para negros nas universidades públicas.

A concepção moderna da igualdade entre os sujeitos se caracteriza como uma formalização hegemonicamente concebida, como uma igualdade de status em que a normatização dos sujeitos tende a cristalizar os padrões distributivos das sociedades. Nesse sentido, a igualdade de direitos pode ser empiricamente contestada diante da experiência de grupos marginalizados que não se encaixam no padrão normativo moderno e, por isso, são repetidamente excluídos do acesso a bens e oportunidades públicas. A história específica do Brasil revela, por sua vez, maiores conflitos na tradução da igualdade de direito, visto que a constitucionalidade da igualdade aparece aqui ainda em uma sociedade escravista, reforçando a normatividade dos sujeitos a que ela se propõe. Normatividade que diz de homens brancos, adultos e proprietários de terra. O que tal debate revela é a complexa relação entre igualdade e diferença nas sociedades democráticas e que tem sido abordada de formas distintas no campo da filosofia e da ciência política e consideramos que deve ser ampliada. A forma como Scott (2005) trata essa tensão entre igualdade e diferença como uma questão de paradoxo nos indica que estamos diante de um problema complexo que exige a construção de soluções também complexas.

Outro argumento comum contra a implementação de políticas de ação afirmativa para negros está na afirmação de que essa iniciativa não tem sido resultante de um debate público consistente que considere a opinião das pessoas afetadas, brancos ou negros, sendo então a promulgação de leis de cotas uma imposição autoritária. Autoritarismo que não viria somente de dentro, mas também de fora do país. Alguns argumentarão que o fato de ser uma política “importada” de países como Estados Unidos, por exemplo, impede sua eficácia, já que se trata do enfrentamento às desigualdades em sociedades muito distintas. Assim, a implementação de políticas dessa natureza no Brasil é apresentada como uma incoerência à realidade brasileira e são uma imposição e exigência de agências internacionais ao contexto brasileiro.

Percebemos nessa argumentação a desconsideração do processo de luta e militância do Movimento Negro no estabelecimento do debate que inaugurou a necessidade de ações afirmativas na sociedade brasileira. O ocultamento da autonomia da comunidade negra organizada na proposição do debate e na articulação de estratégias de enfrentamento ao racismo e desigualdade racial no Brasil dentro de sua especificidade já é evidenciada em

pesquisas na área (Bittar & Almeida, 2006), e sua negação é mais uma forma de deslegitimar, silenciar e invisibilizar a voz dos negros na denúncia das desigualdades que sofrem. Assim, não desconsiderando a influência dos organismos internacionais, destacamos que a mesma não foi recebida de forma passiva ou sem ressonância com o debate interno que aconteceu ao longo de todo o século XX, quando o campo da educação, entre outros, foi tomado como ponto prioritário na agenda do Movimento Negro (Gomes, 2004).

Os pontos apresentados marcam e atravessam o cotidiano da implementação e acompanhamento das políticas de ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras e, certamente, influenciam a construção de políticas de permanência para estudantes negros e de trajetórias populares após seu acesso à universidade. Fica claro, no que foi destacado anteriormente, que a presença desses sujeitos na universidade, através das ações afirmativas, causa incômodos de ordens diversas: a desconstrução (mais uma vez) do mito da democracia racial brasileira, até o incômodo que a explicitação da desigualdade no contexto universitário tem provocado. Negros e pobres aparecem como problemas, dificultadores da harmonia social, ruídos inapropriados, que impedem que a universidade opere como “deveria operar”. Para avançarmos nessa questão, defendemos a necessidade de conhecermos as trajetórias escolares e sociais dos estudantes negros e pobres na universidade, pois esse movimento pode e deve orientar a construção das políticas de permanência, sem que estas se transformem em políticas de cunho assistencialista ou que os “ruídos” continuem sendo sempre compreendidos como nada além de “ruídos”. Ainda, queremos contribuir no debate acerca das políticas de permanência na universidade, já que muitas vezes o foco da discussão tem se dado na questão do acesso.

Trajетórias, Memórias, Visibilidade

Apresentamos neste item reflexões decorrentes do trabalho realizado no âmbito do Programa Conexões de Saberes na Universidade Federal de Minas Gerais (Conexões/UFMG), que, ao longo dos seus seis anos de existência, buscou elaborar uma política de ação afirmativa de permanência para alunos negros e pobres da UFMG. Como programa do Ministério da Educação, o Conexões chegou a ser implementado em 33 universidades, com o objetivo de fortalecer as trajetórias políticas e acadêmicas de estudantes negros e com percursos populares através do desenvolvimento de atividades de formação, pesquisa e extensão, tomando como tema de fundo a democratização da universidade. Com um grupo ampliado de bolsistas (entre 50 e 80 estudantes), buscamos, por meio do Conexões, aprofundar na compreensão do contexto de acesso dos bolsistas à universidade, focando nas dificuldades, dilemas, conquistas e superações vividas no seu processo de entrada no ensino superior que historicamente esteve pouco presente e, muitas vezes, ausente como projeto ao longo de suas trajetórias escolares. A compreensão desse contexto se apresentou para nós como condição fundamental para delinear uma proposta de um programa de permanência com qualidade. Conhecer tais contextos exigiu o reconhecimento da postura ativa e de recusa a um lugar de vitimização por parte desses estudantes que tantas vezes têm suas estratégias para atravessar ou não o tortuoso campo escolar invisibilizadas.

Os momentos de partilha de histórias e trajetórias dos estudantes se deram nos anos de 2005 e 2006, com o projeto *Caminhadas de universitários de origem popular*, uma publicação nacional dos relatos dos estudantes integrantes do Conexões nas instituições federais de

ensino superior (Moreira Filho e col., 2006). Dos anos de 2007 a 2009 foi feito também um convite aos bolsistas do Programa Conexões de Saberes na UFMG para elaboração e redação de um memorial que compreendia a descrição e reflexão acerca do momento anterior vivido por cada estudante à entrada na universidade (aspectos da trajetória escolar, familiar e a decisão pelo ensino superior foram abordados nos memoriais), o acesso à universidade (as primeiras experiências de entrada na universidade: impactos, diferenças percebidas, dificuldades, constituição de redes, instituições e atores que facilitaram ou dificultaram a permanência nos primeiros anos) e o processo de permanência (o percurso na universidade, acesso ou não e com que qualidade às atividades da universidade como um todo nos espaços de ensino, pesquisa, extensão e sociabilidade). Nos anos de 2010 e 2011, essas trajetórias foram compartilhadas em reuniões e encontros coletivos.

Conhecer a história desses estudantes nos revela que sua trajetória é marcada por especificidades que questionam a lógica do mérito individual enraizada na instituição acadêmica e seu fundamento primordial. Já na década de 1980 o filósofo Louis Althusser denunciava a lógica do mérito individual amparada no sistema escolar como uma forma de sustentar os padrões de dominação entre as classes. Mesmo identificando a singularidade das vidas desses sujeitos, reconhecemos também cruzamentos e similaridades no estabelecimento de seus percursos universitários, similaridades que se concentram nos desafios e obstáculos que se configuram quando as condições econômicas, de raça e de origem cruzam com as exigências materiais e simbólicas para o ingresso, permanência e inserção na universidade.

Patto (1992) analisa como, ao longo da história do Brasil, os estudantes pobres e negros foram sendo retratados, já que o fracasso escolar era e ainda é em grande medida compreendido como algo que se refere exclusivamente ao aluno, desviando, dessa maneira, os olhares e as avaliações sobre as relações na escola, o ambiente escolar e o contexto social. Explicações de cunho racista e médico, que enfatizam problemas físicos, sensoriais, intelectuais, neurológicos, emocionais e de ajustamento, baseadas na teoria da carência cultural: tudo isso ajudará a construir olhares sobre estudantes pobres e negros como aqueles cujas dificuldades vivenciadas em suas trajetórias escolares teriam como única explicação eles mesmos e suas características e “carências” individuais.

As semelhanças nas caminhadas dos alunos que ingressaram na UFMG, com trajetórias marcadas por pertencimento a espaços populares e por marcas de raça/etnia negra, se percebem desde o início da educação básica. Em nossa análise, vimos que, para as famílias de bolsistas, o estudo é o modo pelo qual pode ocorrer algum tipo de mobilidade social; assim os pais dos alunos, não desejando que estes repitam sua trajetória, incentivam seus filhos nas questões escolares, seja através da busca por escolas mais reconhecidas e localizadas fora dos bairros periféricos, do incentivo direto às atividades escolares ou do apoio emocional, ao acreditarem que esses jovens se desenvolverão por meio do conhecimento. Ao nos depararmos, em nossa análise dos memoriais, com as histórias dos estudantes, consideramos que essas formas de apoio podem significar uma ruptura ou deslocamento da ideia de mérito individual, tão recorrente quando se coloca em questão a necessidade de democratização do acesso à universidade. Fica evidente que a entrada em uma universidade pública como a UFMG exigiu esforços, de acordo com o que foi relatado nos memoriais, que ultrapassaram as condições e competências individuais e exigiram a produção de estratégias que mobilizaram um coletivo por detrás desse estudante. Tal fato é para nós a evidência de que a trajetória bem-sucedida, nos moldes atuais da educação, não está restrita às competências cognitivas,

culturais e até mesmo morais, mas sim dependem de uma série de estratégias individuais e coletivas de superação de desigualdades através, entre outros elementos, da constituição de redes de apoio (Lahire, 1997).

Dessa forma, o discurso do estudante-exceção, frequentemente associado aos estudantes negros e pobres na universidade, que se esforçou individualmente e ingressou no ensino superior, não se sustenta. A presença de uma rede de apoio externa à família se torna condição para a concretização dos anos escolares. Esse apoio, quando financeiro, custeia despesas como transporte, alimentação, formação e cursos complementares e vem geralmente de um familiar com melhores condições econômicas, do empregador dos pais ou do estudante, ou mesmo de atividades geradoras de renda, além do trabalho formal ou informal.

No colégio vendia salgados, sanduíches, bombom, salada de fruta e cosméticos de variadas marcas, levava duas mochilas, uma para os produtos outra com meu material [...]. Por sete anos esse “comércio” foi responsável pela minha permanência na escola, com esse dinheiro pagava minha passagem, tirava xerox e supria-me de outras necessidades. (Avelino, 2006:35)

Assim como já evidenciado por outros estudos (Viana, 2000; Lahire, 1997), a escolarização de suas famílias é relativamente baixa, com reduzido número de pais que concluíram o ensino médio, e as expectativas em geral não integram a intencionalidade do ingresso no ensino superior, sendo a conclusão do ensino médio o objetivo de maior investimento familiar. Dessa forma, essa trajetória é marcada pela imprevisibilidade em que cada etapa se torna uma conquista.

O êxito escolar desses alunos, principalmente no ensino primário, é também fator destacado por Viana (2000) e confirmado pelo relato dos estudantes, mas é importante enfatizarmos outro aspecto. O “êxito” escolar nas trajetórias desses estudantes não surge como um processo natural, mas sim como uma exigência, uma forma de superação de dificuldades de reconhecimento na escola e busca por um destaque entre os colegas, necessário aos estudantes negros e residentes nas periferias que não fazem parte do perfil geral dentro das escolas que estudam. Essa dedicação aos estudos configura uma forma de retribuição à presença no espaço escolar diferenciado e também ao investimento da rede de apoio.

É interessante perceber que esse aspecto também se repete após o ingresso na universidade pública, onde se pode verificar uma preocupação muitas vezes excessiva com o rendimento acadêmico também como uma estratégia de busca de reconhecimento nesse espaço. Se, por um lado, essa preocupação é algo que propiciará algum tipo de reconhecimento desses alunos, ao mesmo tempo gera um desgaste subjetivo imenso, já que o receio de confirmar velhos discursos da carência sobre estudantes pobres e negros pode levar, em grande medida, à negação de suas trajetórias e culturas.

Eles [colegas de sala que não vieram de escola particular e que moram em periferias] se cobram mais nos estudos, buscam tirar as melhores notas, não se envolvem em assuntos que possam atrapalhar o bom rendimento nas disciplinas, não aproveitam e não se apropriam de espaços além da sala de aula que a universidade oferece etc. me parece que estão em busca por uma constante superação. (Memorial de bolsista do Conexões de Saberes na UFMG)

Mesmo com essas dificuldades continuei sendo uma das melhores da sala. Todos me viam como a “CDF”. [...] Uma impressão que eu tinha nessa época era que eu sempre tinha que estudar o dobro para conseguir o mesmo que outros/as alunos/as. Parece que adquiria com muito esforço o que alguns já haviam assimilado ou naturalizado. (Memorial de bolsista do Conexões de Saberes na UFMG)

O destaque nas séries básicas e a visibilidade entre os professores e familiares em relação ao sucesso escolar é também o que impulsiona esses estudantes a prosseguir com os estudos no ensino superior. No entanto, essa possibilidade não se forma como uma certeza, e o ingresso na universidade está quase sempre restrito à entrada em uma instituição pública, colocando o vestibular concorrido como um novo desafio e a entrada na universidade como uma aposta no imprevisível (Lahire, 1997; Viana, 2000).

Assim como na educação básica, a preparação para o vestibular é cercada de estratégias de superação coletivas e individuais. Individualmente, são constantes nos relatos dos bolsistas a entrada em cursos pré-vestibulares, sejam particulares ou de iniciativa popular, e o estabelecimento de uma rígida disciplina nas horas dedicadas aos estudos. No entanto, o esforço e a dedicação não residem somente na individualidade desses alunos, pois a preparação para o vestibular exige novos investimentos e formação de novas estratégias, como a inserção no mercado de trabalho para custear despesas, a queda do convívio familiar e o abandono da vida social, em detrimento das horas de estudo. Não é incomum identificar também problemas na saúde desses jovens frente a uma rotina extenuante.

Fazia cursinho pré-vestibular de manhã e pegava serviço depois do almoço até 22h. Chegava muito tarde em casa, não me alimentava corretamente. Tive problemas de saúde e não pude continuar fazendo as duas coisas. O médico disse que no ritmo que eu estava não conseguiria nem trabalhar nem estudar. (Memorial de bolsista do Conexões de Saberes na UFMG)

A expectativa pelo vestibular é acrescida pelo dilema da escolha profissional, sendo que o ingresso no ensino superior significa invariavelmente a possibilidade de mudança na condição social da família, e, portanto, a escolha pelo curso envolve o dilema entre a futura empregabilidade e remuneração da profissão, a aptidão e o desejo ou interesse. Além dos aspectos financeiros *versus* interesse, a escolha do curso também envolve o reconhecimento social da profissão, o nível de concorrência do vestibular, o turno em que é ofertado, as exigências materiais durante a graduação e a possibilidade de conciliar o estudo com o trabalho. Essa espécie de cálculo de probabilidades é constante na vida desses estudantes e torna a escolha pelo curso de graduação marcada por especificidades não encontradas na trajetória da maioria de estudantes oriundos de escolas particulares e com famílias com condições financeiras que não exigem que o estudante se insira imediatamente no mercado de trabalho.

Minha professora de literatura tinha me sugerido na época que eu fizesse Direito e não Letras. Mas eu realmente detestava a ideia de estudar Direito. Medicina e áreas correlatas, como Biologia e Odontologia, além de ser uma carreira muito difícil para alguém que nasceu em uma família pobre e negra no Brasil também não estava entre as minhas afinidades. Eu tinha sérias dúvidas se queria ser professor e imaginava que fazer curso

diurno [...] iria me dar um conhecimento maior. (Memorial de bolsista do Conexões de Saberes na UFMG)

Após a entrada na universidade, que ocorre após uma média de duas ou três tentativas, não se cessam os obstáculos. Em alguns relatos podemos perceber o choque cultural produzido após a entrada no ensino superior. Fica claro que o ambiente universitário é constituído por lógicas, pessoas e padrões diferentes das referências que esses estudantes trazem em sua trajetória, suas culturas e saberes são fortemente desvalorizados nesse contexto e o tão esperado ingresso na universidade dá lugar a novos desafios referentes à permanência e inserção na universidade. É importante destacar que os desafios nesse momento não se restringem aos aspectos relativos exclusivamente à diferença de classe, mas a um escopo de marcação de diferenças que passam pela raça, gênero e história de vida. A limitação da utilização do conceito de classe já foi identificada como um problema nos estudos sobre as desigualdades escolares, campo em que o economicismo, criticado por Bourdieu (2001), reduzia a multidimensionalidade do campo social às questões econômicas. Surgem também diferenças e preconceitos fundamentados na origem periférica, no modo de falar e na diferença de cor/raça.

Assim que eu cheguei, passei por algumas situações [...] teve um grupinho e este grupinho depois até se desmanchou [...] que me hostilizava, por exemplo, em relação ao meu jeito de falar. Eles fizeram o blog da turma, aí eles tinham um nome que eles escolhiam pra cada pessoa da sala pra eles poderem falar mal daquela pessoa sem que a pessoa soubesse que era ela, era tipo um codinome, o meu era Benedita. É, olha que nome bonito! [tom irônico]. Aí colocavam lá com meu nome, como se eu que tivesse falando, e falando assim, igual cantor de rap, cheio de gíria: “mano”, e tal, não sei o quê... e escrevendo tudo errado. (Memorial de bolsista do Conexões de Saberes na UFMG)

Os bolsistas apontam as dificuldades financeiras como um dos obstáculos mais evidentes, sendo o programa de auxílio da Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP),² responsável pela assistência estudantil na UFMG, de grande contribuição para a superação das exigências materiais no transcorrer da graduação.

A entrada em um curso superior significa uma grande mudança de perspectiva na vida desses jovens, mas é possível perceber uma repetição de alguns processos já vividos no ensino regular e no período pré-vestibular. Novamente se estabelece um compromisso e dedicação maior com o rendimento, preocupação que acontece também para compensação das horas dedicadas ao trabalho e a falta de oportunidade de participar de outros momentos de formação, como seminários, congressos e atividades extraclasse.

A jornada dupla estudo/trabalho também dificulta o estabelecimento de uma socialização no ambiente acadêmico. Os jovens negros e de trajetórias populares não se sentem reconhecidos nas organizações estudantis e nas práticas cotidianas dos colegas e acabam procurando como forma de socialização a inserção em grupos políticos, temáticos ou de

² “A Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP) é o órgão da Universidade Federal de Minas Gerais responsável pela promoção e gestão da assistência estudantil. A FUMP é uma instituição de direito privado e sem fins lucrativos que tem como missão prestar assistência estudantil ao corpo discente da UFMG de baixa condição socioeconômica, sendo responsável pela manutenção do restaurante universitário, das suas repúblicas e de fornecimentos de serviços para alunos carentes” (www.fump.ufmg.br).

estudos que agregam alunos de perfil semelhante. *“Os locais que teoricamente deveriam levantar discussões [...] como os DAs sempre permanecem inertes, passivos com relação aos alunos de origem popular, que não tiveram os mesmos suportes que outros mais favorecidos.”* (Memorial de bolsista do Conexões de Saberes na UFMG)

A imersão na produção acadêmica pela participação em projetos de pesquisa e de extensão é também outro obstáculo no curso da graduação, pois o perfil exigido nas seleções de bolsas não condiz com a formação prévia desses estudantes em relação à formação extra, conhecimento de língua e informática. Essa condição nos mostra que os estudantes negros e pobres que cursam o nível superior têm impedida a inserção em atividades de pesquisa, por exemplo, o que resume muitas vezes a sua permanência na universidade à sala de aula. Mais uma vez, o mérito reconhecido naqueles estudantes que falam mais de um idioma ou têm acesso à informática deve ser relativizado: a “ignorância” dos estudantes negros e pobres certamente não se deve às incapacidades cognitivas, como muitas vezes é interpretada, mas a aspectos que nos remetem às desigualdades sociais e raciais. *“Por diversas vezes tentei me inscrever como bolsista em projetos de pesquisa na Educação Física. Meu perfil acadêmico não se encaixava nos pré-requisitos exigidos.”* (Memorial de bolsista do Conexões de Saberes na UFMG)

Até o quarto período [...] eu não havia procurado muitas formas de me inserir nos espaços de produção de saber na universidade, tais como bolsas de iniciação científica, extensão etc. [...] não sentia mesmo vontade de participar dos processos de seleção que apareciam, pois todos estabeleciam um perfil de candidato que eu sentia que não era o meu. (Memorial de bolsista do Conexões de Saberes na UFMG)

A entrada em programas de ação afirmativa na universidade surge na vida desses alunos como um momento e espaço em que encontram pessoas com trajetórias parecidas às suas, sendo apontados como ambientes de proveitosas discussões e reflexões e como locais de acolhimento em momentos em que a trajetória na universidade é fortemente marcada por desafios e exclusões. Identifica-se também a inserção nesses grupos como momento privilegiado de ressignificação de suas trajetórias pessoais e coletivas, principalmente dentro da universidade. O grupo de estudantes formado por jovens negros e pobres se estabelece como uma rede de apoio de pares, em que as dificuldades e os dilemas, assim como as estratégias de superação, podem ser compartilhados e coletivizados.

Formamos um grupo de 05 meninas [...], para fazermos os trabalhos, estudar para as provas e realizá-las juntas, uma auxiliando na dificuldade da outra. Fazíamos combinados e nos reuníamos nos finais de semana para realizar as tarefas que precisavam e acabamos ficando conhecidas na turma pela qualidade de nossos trabalhos e resultados nas provas. (Memorial de bolsista do Conexões de Saberes na UFMG)

Foi nesse contexto que me inseri no Programa Ações Afirmativas. [...] Mesmo em relação à construção positiva da identidade negra estávamos todos em períodos muito diversos e esse era o momento de troca de experiências e de fortalecimento mútuo através da tomada de consciência de vários mecanismos de opressão e de fortalecimento que nós negros estamos envolvidos na sociedade brasileira. (Memorial de bolsista do Conexões de Saberes na UFMG)

Podemos concluir que as trajetórias dos alunos possuem muitos pontos em comum e a publicização desses processos se torna fundamental para o conhecimento dos problemas que enfrentam para ingressar, permanecer e se inserir de forma igualitária em universidades públicas. Através das análises dos relatos, percebemos a importância das alterações políticas e sociais que transformem essa realidade de desigualdade e injustiça também existente no ensino superior. Conhecer essas trajetórias também nos leva a pensar, com mais qualidade e em diálogo constante com os sujeitos que podem se beneficiar com programas de ação afirmativa, em políticas que promovam permanência bem-sucedida desses estudantes na universidade, compreendendo que o “bem-sucedido” consiste em uma experiência ampla e rica no que se refere ao acesso à educação de qualidade, direito social, à formação e fortalecimento da cidadania, à formação de posição crítica que oriente suas escolhas profissionais, pessoais e coletivas, em um compromisso com o princípio da justiça social.

Políticas de Permanência: a necessária recusa do reducionismo econômico

As trajetórias de estudantes pobres e negros na universidade nos ajudam a pensar e a traçar uma política de permanência que considere as dificuldades apresentadas e busque enfrentá-las. As universidades públicas, como um todo, adotam programas de assistência estudantil para seu corpo discente. No geral, esses programas têm como finalidade auxiliar na promoção de recursos necessários para a superação dos obstáculos e impedimentos existentes ao bom desempenho acadêmico, considerando, em sua maioria, obstáculos de ordem financeira e material. Esses planos compreendem ações que proporcionem condições de saúde, acesso aos instrumentais de formação, acompanhamento às necessidades educacionais especiais, até o provimento dos recursos mínimos para a sobrevivência do estudante, como alimentação e moradia.

No entanto, essas ações diretas para os estudantes exigem uma mudança de referência qualitativa e quantitativa quando se considera a existência de modalidades de ação afirmativa no ingresso de estudantes à universidade. Nesse caso, a assistência estudantil não pode se resumir a uma ação direta para o estudante, como o repasse de verba, por exemplo, mas precisa se constituir como um conjunto de ações ampliadas que considere a especificidade do estudante que acessa a universidade e uma leitura sobre as dinâmicas de inclusão e exclusão dentro dessa instituição.

Em levantamento realizado acerca das políticas de permanência adotadas por 12³ universidades federais no Brasil entre maio e julho de 2009, percebemos que, resguardando a importância da implementação de modalidades de ação afirmativa, muitas instituições federais de ensino superior ainda apresentam políticas tradicionais de permanência sustentadas pelo tripé alimentação, bolsa trabalho/manutenção e moradia (bolsa moradia ou residência universitária). Essa receita se repete por todo o país como política de permanência, sendo variável a presença de programas de saúde, assistência psicológica, auxílio transporte e ensino de línguas e informática. Raros são os exemplos de políticas que consideram em seu planejamento ações junto à universidade, no sentido de mobilizar seus diversos atores para a recepção da diversidade em todos os seus âmbitos; ou ainda a inserção de estudantes

³ Foram consultados os sites das seguintes universidades: UFRB, UFRN, UNIFESP, UFBA, UFSCAR, UFES, UFF, UFPR, UFRGS, UFSM, UnB e UFMT.

caracterizados como “socioeconomicamente desfavorecidos” em programas de pesquisa e extensão.

É inegável que a ampliação de recursos financeiros aos estudantes negros e pobres através da bolsa é algo fundamental para que eles sustentem sua presença e participação nos cursos e espaço universitário, sem terem que se dividir entre trabalho e estudo, o que traz muitos obstáculos, como vimos, à sua formação. Contudo, os problemas que esses estudantes vivenciam no cotidiano da universidade vão além de questões exclusivamente econômicas. Ficou evidente, entre muitas instituições federais de ensino superior que adotam alguma política de acesso diferenciada, a presença de propostas muito semelhantes entre si, com a concepção de permanência fundamentada em um caráter estritamente econômico. Diante disso, destacamos que a mudança do perfil social e étnico-racial dos alunos das universidades não exige exclusivamente alterações de caráter quantitativo, como o aumento do número de bolsas ou de refeições servidas nos restaurantes universitários. A alteração do perfil discente das universidades exige mudanças estruturais, alterações no funcionamento cotidiano da instituição, adequações a novas demandas e exige também inovação, invenção e criatividade para a criação de propostas que contemplem a especificidade dos estudantes cotistas sem marginalizá-los pelo rótulo da “carência”.

Novas Vozes, Novas Tensões e Outros Caminhos

Uma política de ação afirmativa deve contemplar ações e proposições que garantam o acesso, mas, sobretudo, a permanência bem-sucedida de estudantes negros e pobres na universidade pública, que, a nosso ver, não deve se dar a partir de um foco exclusivo no estudante, mas deve focar também a universidade. Além disso, não deve se restringir a uma ação assistencialista – deve possibilitar o debate público e a politização dessa experiência, para que a política de permanência não se transforme em um paliativo das desigualdades, mas em algo que de fato envolva toda a comunidade acadêmica, possibilitando que ela se implique nessa transformação. Consideramos que, se não for dessa maneira, o risco de constituir uma política que não mova em nada a estrutura da instituição e promova uma inclusão perversa é muito grande. A seguir, destacamos alguns eixos que consideramos importantes para uma política de permanência:

- a) sensibilização da universidade, em seus diversos âmbitos, para lidar e se implicar com a diversidade: seja através de campanhas internas e externas de sensibilização, mobilização e informação; abertura de editais específicos no âmbito da graduação, da pesquisa e da extensão que recebam estudantes negros e pobres; programa de formação para a diversidade do corpo discente, docente e técnico-administrativo; promoção de debates públicos sobre as temáticas da democratização da universidade e das diversidades social, cultural, racial e sexual; eventos culturais e esportivos; ampliação de programas de intercâmbio e outros. Além disso, a presença de uma ouvidoria que possa dar encaminhamentos necessários a situações de violência, discriminação e humilhação vivenciadas pelos estudantes pode ser um importante canal de diálogo entre administração da universidade e estudantes;
- b) apoio à formação acadêmica dos estudantes de negros e pobres via cursos de leitura e escrita acadêmica; cursos de informática; idiomas; identificação de disciplinas nos

- cursos diversos que exigem programas de monitoria mais intensivos e extensivos, em horários plurais e não somente concentrados no turno diurno;
- c) bolsas de permanência, moradia e alimentação;
 - d) valorização afirmativa de trajetórias e identidades de estudantes negros e pobres.

Deter-nos-emos no quarto aspecto destacado e, para tanto, centraremos nossa análise na dinâmica do preconceito racial, através de uma perspectiva psicossocial. A partir dessa análise, justificaremos por que a valorização afirmativa dessas identidades deve ser preocupação das políticas de ação afirmativa de permanência na universidade pública brasileira. Entendemos aqui o preconceito racial como uma categoria de pensamento e comportamentos cotidianos e, portanto, marcado pelos mesmos processos e lógicas que caracterizam a vida cotidiana (Heller, 1972). Reconhecer isso é algo importante, pois compreender o preconceito não é algo que se limite a identificar questões cognitivas ou estritamente psicológicas dos indivíduos; o preconceito envolve o pensamento que implica ação e, portanto, está fortemente envolvido com a dinâmica da vida social. Desse modo, nessa dinâmica, os sujeitos se apropriam de estereótipos e esquemas já elaborados ao mesmo tempo, em que esquemas e concepções sobre a vida social lhes são embutidos, caracterizando, portanto, uma dinâmica psicossocial do preconceito. Nessa dinâmica, ultrageneralizações, imediatismo de pensamento e práxis e economia de pensamento e ação aparecem como inevitáveis na vida cotidiana e também na perpetuação do preconceito – seja por aqueles que o direcionam a alguém ou algum grupo, seja pelos sujeitos e grupos que são seu alvo.

Se, como aponta Heller (1972), a heterogeneidade das atividades da vida cotidiana nos conduz inevitavelmente às ultrageneralizações, isto é, a juízos provisórios que a partir de uma lógica de probabilidade nos levam a ações não tão fundamentadas e refletidas; se a unidade de pensamento e práxis nos faz tomar como verdade aquilo que conduz ao êxito, tendo como referência de nossas ações o seu caráter pragmático; e se a economia de pensamento e ação na vida cotidiana impede ou dificulta a reflexão sobre a vida social, levando-nos a agir orientados pelo “menor esforço”, identificamos que uma certa dose de conformidade para a vida social parece ser necessária. Isso quer dizer que o espaço da vida cotidiana é, em grande medida, um espaço importante de assimilação de normas para o convívio social, o que nos leva a pensar no preconceito como *corpus* da própria integração social. Assim sendo, a função dos preconceitos consiste na manutenção da organização social: a fé nos preconceitos teria o duplo sentido de evitar conflitos e possíveis questionamentos à ordem social estabelecida, bem como confirmar posições anteriores, dadas pela estrutura social. E, como toda fé, dificilmente pode ser refutada numa perspectiva argumentativa; é regida pela dimensão da moralidade, na qual a diversidade social é valorada através do binômio bem/mal.

Mas outro aspecto deve ser introduzido ou explicitado nessa reflexão: se o preconceito possui a função social de “manutenção das coisas como elas são”, devemos compreendê-lo também como produto das classes dominantes (Heller, 1972) e como um importante mecanismo de manutenção das hierarquias sociais (Prado & Machado, 2008).

Podemos afirmar que o preconceito racial no Brasil está baseado em um “consenso” ou no que Chauí (2000) chamou de nosso “mito fundador”: os brasileiros seriam o resultado da mistura de “três raças valorosas – os corajosos índios, os estoicos negros e os bravos e sentimentais lusitanos” (Chauí, 2006:6). Isso faria do Brasil o protótipo da democracia racial, em que a mistura de raças e cores teria possibilitado a grande riqueza cultural do nosso país, um convívio igualitário entre esses diversos grupos e, portanto, a ausência de preconceitos e

de qualquer tipo de racismo, já que o que teria fundado nossa identidade não poderia ser classificado em termos de categorias raciais puras.

Esse mito marca a dinâmica da vida social no Brasil; é incorporado por cada brasileiro e consiste em um dos aspectos mais marcantes e determinantes de uma certa integração social no país. É nesse cenário que se identifica a função do preconceito racial na dinâmica da vida cotidiana: a de manutenção desse imaginário. Mito que faz parte da socialização de cada brasileiro e orienta ultrageneralizações; é atualizado no caráter pragmático do pensamento e práxis e não é questionado.

A consequência desse processo seria a naturalização das desigualdades sociais ou a compreensão das hierarquias sociais que marcam a sociedade brasileira como relações de subordinação e não como relações de opressão. Isso quer dizer, a partir do debate de Prado e Machado (2008), que o preconceito impossibilitaria uma compreensão da inferiorização racial como uma injustiça social, mas esta seria tomada como natural e necessária para a reprodução da sociedade, para a manutenção do mito fundador e para o fortalecimento da compreensão das desigualdades sociais como diferenças individuais. Em outras palavras, o preconceito funcionaria como uma espécie de viseira sobre os olhos que impediriam uma compreensão histórica focada nas relações de poder acerca das desigualdades sociais. Tal cegueira tem como consequência, entre outros aspectos, a internalização do preconceito por parte de quem o sofre, a individualização e psicologização da compreensão sobre o que se sofre, a privatização da experiência vivida, impondo, como saída possível dessa situação de violência e subalternidade, a adequação e a adaptação à ordem social estabelecida. Nesse sentido, o questionamento e a problematização dessas naturalizações e, por conseguinte, a instauração e a explicitação de um conflito poderiam ser interpretados como a promoção da desordem, no sentido de rompimento do “consenso” da democracia racial, que define para nós, brasileiros, quem somos. Operando-se a partir da lógica das relações de subordinação, o conflito pode também ser compreendido a partir do viés da moral, na qual aquele que questiona é deslegitimado e, muitas vezes, patologizado ou criminalizado pela desordem provocada.

A possibilidade de romper com essa dinâmica consistiria, portanto, em tomar o conflito como elemento central para a compreensão dessa dinâmica e identificá-lo não como um equívoco, um desvio, ou referido a algo ou alguém que não se adaptou à ordem social, mas como o elemento que o mito da democracia racial, através do pseudoconsenso acerca da identidade nacional, quer ocultar. Em outras palavras, essa releitura do conflito deve possibilitar a politização das relações de subordinação, a ponto de nos levar a compreendê-las como injustiças sociais, o que pode se concretizar através da historicização da ordem social colocada. Assim sendo, essa ordem social passa a ser alvo de questionamentos, análises e interpelações, no sentido de duvidar das certezas prescritas e naturalizadas pelo nosso mito fundador, focando, portanto, os olhares nas relações de poder que insistentemente são ocultadas. Isso leva a um deslocamento da análise centrada no indivíduo e suas diferenças para o campo das relações sociais.

Politizar as relações de subordinação através da historicização pode nos levar, por exemplo, numa perspectiva macrosocial, à análise das desigualdades sociais no Brasil como consequência do que Quijano (2000) nomeará de “atual padrão de poder mundial”. Por meio da colonialidade do poder, a ideia de raça foi e segue sendo tomada como fundamento do padrão de classificação social básica e de dominação social. A “invenção” das raças, juntamente com a origem das Américas, da Europa e do capitalismo, consistiu na racialização

dos povos dominados e colonizados, sustentando e justificando a implementação ou a imposição de um modelo específico de Estado nacional, de modernidade, de ciência e de civilização que será tomado como universal, sem a explicitação do eurocentrismo que lhe é característico.

No Brasil, no final do século XIX, muitos pensadores brasileiros abordaram a questão da mestiçagem e tomaram referenciais eurocêntricos sobre a questão. Sabe-se que com o fim do sistema escravista, em 1888, aos pensadores brasileiros foi colocada uma questão até então de pequena importância: a construção de uma nação e da identidade nacional (Munanga, 1999). Isso porque os negros deveriam, depois de sua libertação, ser incluídos na ideia que se estava construindo sobre o Brasil, o que, para os interesses da elite branca brasileira, era inconcebível. Será a partir dos diversos embates entre pensadores brasileiros que a ideia da democracia racial se delineará e a neutralização do antagonismo entre brancos e negros se consolidará. Através da ideologia do branqueamento e da mestiçagem, o ideal branco de nação pôde se concretizar e também se universalizar (Mayorga, 2011).

Assim, é importante compreendermos a dinâmica social que produziu o mito da democracia racial no Brasil e desprezou o conflito através de dispositivos de poder diversos, pois é como um país do “não conflito”, inclusive racial, que o parte dos brasileiros se reconhece. Foi dessa maneira que as hierarquias sociais foram se tornando naturais e compreendidas como não injustas, e, para que alguma transformação ocorra, o caminho inverso deverá ser traçado.

Diante do exposto, reconhecemos que uma política de ação afirmativa de permanência pode correr o risco de reproduzir essas naturalizações e transformar-se em política da diferença ou do diferencialismo, isto é, em uma política que mascara as relações históricas de poder que foram definindo lugares naturais para brancos e negros em nossa sociedade. Ao contrário, deve possibilitar uma compreensão dessas relações de subordinação como relações de opressão: as hierarquias sociais devem ser politizadas e analisadas como injustiças sociais e tal virada toma a constituição de identidades políticas como um caminho importante para uma releitura afirmativa das identidades de estudantes negros e pobres na universidade. A consequência dessa politização pode possibilitar posturas diferenciadas, traduzidas em posicionamentos coletivos, mas também individuais, diante de discriminações e violências vivenciadas no cotidiano – isso significa, em outras palavras, tornarem públicas a desigualdade e o conflito, no sentido de propiciar que o questionamento da ordem social leve os diversos atores sociais a refletirem acerca dos seus lugares de produção e reprodução das hierarquias.

No âmbito do Programa Conexões de Saberes na UFMG, buscamos promover essa problematização junto aos bolsistas dos cursos de graduação, provenientes de diversas áreas do conhecimento e com experiências sociais de participação social e políticas distintas. Ao longo da implementação do programa, alguns espaços de formação, reuniões de equipe e também realização de oficinas se constituíram em espaço privilegiado de debate sobre as questões identitárias e acerca dos enfrentamentos individuais, coletivos e institucionais possíveis a situações de preconceito, discriminação e violência. Avaliamos que as consequências desse processo são bastante interessantes e nos ajudaram a reforçar a ideia de que o caminho da politização das experiências e identidades é um caminho que as políticas de permanência devem traçar.

A proposição de oficinas feita pelos bolsistas para debater a democratização da universidade no Fórum Social Mundial em 2009 foi um momento privilegiado, no qual se apresentaram como atores sociais, cientes de que o lugar do *ruído*, ou daquilo que incomoda a ordem, pode ganhar significações distintas. A possibilidade de reconhecimento de suas experiências e saberes como vozes exclusivamente para a adaptação à ordem social já não era algo percebido como natural. Outras atividades realizadas pelos bolsistas anunciam a construção de posturas diferenciadas em relação às experiências muitas vezes subalternas: a participação de alguns deles na constituição do Fórum de Estudantes de Origem Popular; a organização e participação ativa do encontro “Enegrecendo a UFMG”, na ocasião do Dia da Consciência Negra; a realização das “Oficinas de Saberes”, que consistiram em espaços de diálogo dos bolsistas com atores sociais diversos sobre a democratização da universidade (estudantes universitários do PROUNI, estudantes da Moradia Estudantil da UFMG, participantes do Movimento EDUCAFRO; participantes de Programas e Projetos de Extensão da UFMG; militantes juvenis de diversos movimentos sociais da Região Metropolitana de Belo Horizonte; jovens trabalhadores da Cruz Vermelha na UFMG; oficineiros do programa de combate à criminalidade Fica Vivo! etc.).

Tal percurso nos leva a compreender que uma política de ação afirmativa de permanência deve, sim, focar e cuidar das questões acadêmicas dos alunos negros e pobres na universidade e das bolsas de permanência. Porém, deve também contribuir para que esses mesmos alunos possam compreender de forma crítica as dinâmicas do racismo e da exclusão social na sociedade brasileira e na universidade que marcam seus corpos e percursos para que, a partir daí, possam construir novos posicionamentos. Posicionamentos esses que recusem o lugar do incômodo ou do ruído, ou ainda da aculturação ou inclusão subalterna, mas que seja marcado pela valorização da diversidade como um princípio fundamental para a democracia, a igualdade, a universidade, na forma de vozes que possuem autores, história e legitimidade para se expressar.

Tudo o que foi apontado anteriormente não deve nos levar a desconsiderar que tal processo se dá marcado por muitas dificuldades e conflitos pessoais dos estudantes e equipe de trabalho, e, certamente, o caminho para o enfrentamento das desigualdades vividas no cotidiano por esses alunos não é algo que está dado *a priori*. Sabemos que a dinâmica das lógicas de poder vai se sofisticando e encontrando outros e novos caminhos para atualizar o mito fundador da identidade brasileira e para evitar questionamentos. Mas reforçar espaços onde essas questões possam ser discutidas, sem o medo da patologização e da criminalização, é algo que pode fortalecer os estudantes, já que tais reflexões problematizam leituras individualizadas sobre o preconceito.

Considerações Finais

Buscou-se, neste artigo, trazer as políticas de ação afirmativa de permanência como centro da reflexão, aspecto muitas vezes secundário no debate acerca da democratização da universidade. Uma política que pretenda promover transformação das desigualdades sociais e raciais na sociedade brasileira não pode se resumir a uma perspectiva assistencialista, na qual aqueles que são beneficiados por ela não passem de objetos de uma política, sem poder alçar ao lugar de sujeitos, atores, com vozes próprias. Uma política como essa não deve simplesmente adaptar os sujeitos ou amenizar os ruídos que eles promovem no contexto da

universidade através de suas histórias e trajetórias de vida distintas, suas referências culturais outras e seus corpos “irreverentes”, à ordem social que está dada. A presença desses sujeitos pode interpelar a universidade no que se refere aos seus pilares – tanto os elementos dos quais lançamos mão para estabelecer os critérios da meritocracia, a dinâmica institucional burocratizada, quanto as concepções de ciência hegemônica presentes na universidade. Reconhecer essas vozes é a possibilidade de ampliação do horizonte democrático que pretende ser o resultado da luta pela igualdade, da luta pela valorização da diferença.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avelino, Cátia Cristina. (2006). Mais que pedras (pp. 33-39). Em Amador da Luz Moreira Filho e col. (Orgs.). *Caminhadas de universitários de origem popular – UFMG*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro/Pró-Reitoria de Extensão.
- Barcelos, Luiz Cláudio. (1992, dezembro). Educação: um quadro de desigualdades raciais. *Estudos Afro-Asiáticos*, 23, 37-69, Rio de Janeiro.
- Barrozo, Paulo Daflon. (2004). A ideia de igualdade as ações afirmativas. *Lua Nova*, 63, São Paulo.
- Bittar, Mariluce, & Almeida, Carina Maciel. (2006, dezembro). Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior. *Educar em Revista*, 28, Curitiba.
- Bourdieu, Pierre. (2001). *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertand Brasil.
- Chauí, Marilena. (2000) *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Fry, Peter, & Maggie, Yvonne. (2004, abril). A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. *Estudos Avançados*, 18(50), São Paulo.
- Fry, Peter. (2005-2006, dezembro/fevereiro). Ciência social e política “racial” no Brasil. *Revista USP*, 68, 180-187, São Paulo.
- Gomes, Nilma Lino. (2004). Levantamento bibliográfico sobre relações raciais e educação: uma contribuição aos pesquisadores e pesquisadoras da área. Em Miranda, Cláudia Aguiar; Lopes, Francisco; Di Pierro, Maria Clara (Orgs.). *Bibliografia básica sobre relações raciais e educação*. (pp. 7-21). Rio de Janeiro: DP&A.
- Guimarães, Antônio Sérgio Alfredo. (1999). Raça e os estudos de relações raciais no Brasil. *Novos Estudos CEBRAP*, 54, 147-156, São Paulo.
- Hasenbalg, Carlos., & Silva, Nelson do Valle. (1999). Família, cor e acesso à escola no Brasil. Em Carlos Hasenbalg e col. *Cor e estratificação social* (pp. 126-147). Rio de Janeiro: Contra Capa.
- Hasenbalg, Carlos, & Silva, Nelson do Valle. (1988). *Estrutura social, mobilidade e raça*. Rio de Janeiro: IUPERj/Vértice.
- Hasenbalg, Carlos. (1979). *Discriminação e desigualdade racial no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal.
- Heller, Agnes. (1972). *O cotidiano e a história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Lahire, Bernard. (1997). *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.
- Maggie, Yvonne. (2005-2006, dez./fev.). Uma nova pedagogia racial? *Revista USP*, 68, 112-129, São Paulo.
- Mayorça, Claudia. (2011). Brasil e a questão racial: entre mitos, ideologias e lutas. Em Benedito Medrado, & Wedna Galindo (Orgs.), *Psicologia Social e seus movimentos: 30 anos de ABRAPSO*. (pp. 71-96). Recife: ABRAPSO: Editora Universitária da UFPE.
- Moreira Filho, Amador da Luz e col. (Orgs.). (2006). *Caminhadas de universitários de origem popular – UFMG*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro/Pró-Reitoria de Extensão.

- Munanga, Kabengele. (1999). *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Patto, Maria Helena Souza. (1992). A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. *Psicol. USP*, 3(1-2).
- Pena, Sérgio (2006). O preocupante caso do vestibular da Universidade de Brasília. Em Carlos Alberto Steil (Org.), *Cotas na universidade: um debate* (pp. 127-129). Porto Alegre: Ed. UFRGS.
- Pinto, Celi Regina Jardim. (2003). Políticas compensatórias e cotas no Brasil: onde realmente estão os problemas? *Revista de Psicologia Política*, 3(5), 39-54, São Paulo.
- Prado, Marco Aurélio Máximo, & Machado, Frederico Viana. (2008). *Preconceito contra homossexualidades: a hierarquia da invisibilidade*. São Paulo: Cortez.
- Queiroz, Delcele Mascarenhas. (2004). O negro e a universidade brasileira. *História Actual On-Line*.
- Quijano, Anibal. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y America Latina. Em Edgardo Lander (Coord.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 201-246). Buenos Aires: CLACSO.
- Schucman, Lia Vainer. (2010). Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão. *Revista de Psicologia Política (Impresso)*, 10, 41-55.
- Scott, Joan. (2005, janeiro/abril). O enigma da igualdade. *Estudos Feministas*, 13(1), 216, Florianópolis.
- Telles, Edward. (2003). *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará/Fundação Ford.
- Viana, Maria José Braga. (2000). Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade. Em Maria Alice Nogueira, Geraldo Romanelli, & Nadir Zago (Orgs.), *Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares* (pp. 45-60). Petrópolis, RJ: Vozes.

- Recebido em 12/11/2010.
- Revisado em 09/04/2011.
- Aceito em 22/06/2011.