



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

GABRIEL GUSTAVO DOS SANTOS

**COTAS, SOCIABILIDADE E RACISMO:
UM ESTUDO SOBRE AS RELAÇÕES RACIAIS NA UENP**

Londrina
2023

GABRIEL GUSTAVO DOS SANTOS

**COTAS, SOCIABILIDADE E RACISMO:
UM ESTUDO SOBRE AS RELAÇÕES RACIAIS NA UENP**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual de Londrina - UEL, como
requisito parcial para a obtenção do título de
Mestre em Sociologia.

Orientador: Profa. Dra. Maria Nilza da Silva

Londrina
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Santos, Gabriel Gustavo dos.

Cotas, sociabilidade e racismo : um estudo sobre as relações raciais na UENP / Gabriel Gustavo dos Santos. - Londrina, 2023.
222 f.

Orientador: Maria Nilza Silva.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, 2023.

Inclui bibliografia.

1. Cotas - Tese. 2. Racismo - Tese. 3. Sociabilidade - Tese. 4. Inclusão - Tese. I. Silva, Maria Nilza. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. III. Título.

CDU 316

GABRIEL GUSTAVO DOS SANTOS

**COTAS, SOCIABILIDADE E RACISMO:
UM ESTUDO SOBRE AS RELAÇÕES RACIAIS NA UENP**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Estadual de
Londrina - UEL, como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em Sociologia.

BANCA EXAMINADORA

Maria Nilza da Silva

Universidade Estadual de Londrina - UEL

Maria Angélica Minhoto

Universidade Federal de São Paulo –
Unifesp

Alexsandro Eleotério Pereira de Souza

Universidade Estadual de Londrina - UEL

Rosiney Aparecida Lopes do Vale

Universidade Estadual do Norte do Paraná -
UENP

Londrina, 31 de agosto de 2023.

*Para Ambrosina, minha avó.
Exemplo de força.*

AGRADECIMENTOS

À profa. Maria Nilza da Silva, pela valorosa confiança e por todo respeito, delicadeza e ajuda no decorrer do trajeto;

A CAPES, pela bolsa de mestrado;

Aos professores que contribuíram com valiosas sugestões no Exame de Qualificação, Maria Angélica Minhoto, Alexsandro Eleotério e Rosiney Aparecida Lopes do Vale;

Ao prof. Mauro, por toda ajuda e boa vontade;

À profa. Rosiney, que me incentivou e acreditou mesmo quando eu mesmo não acreditava;

À minha eterna e querida profa. de Português, Fernanda, a quem devo tudo por ter me despertado o gosto pela leitura e escrita;

Aos meus pais, por todo suporte e por tentarem me entender, mesmo quando não compreendiam;

Ao meu amor, Eduardo, por ser companheiro no sentido mais preciso da palavra e por ser meu porto seguro em momentos tempestuosos;

Aos meus amigos, Bianca e Felipe, pela amizade, pelas trocas e leituras e, especialmente, por todo o apoio nos momentos mais críticos;

Aos meus sogros que, tão prestativamente, ajudaram no desenvolvimento da pesquisa;

Ao meu cunhado, que me ensinou a fazer gráficos;

À Sagwa, companheira inseparável de todas as horas, que ficou ao meu lado – e em cima do meu colo – durante as inúmeras madrugadas afora enquanto eu redigia este trabalho;

À Cacau, de alegria inesgotável e amor incondicional;

A todos que me acompanharam no caminho e que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu desenvolvimento humano e, conseqüentemente, também para o desenvolvimento deste trabalho;

Por último, mas não menos importante, a todos estudantes que participaram da pesquisa, sem suas contribuições nada disso seria possível.

*O morro não tem vez
E o que ele fez já foi demais
Mas olhem bem vocês
Quando derem vez ao morro
Toda a cidade vai cantar*

Tom Jobim (1927-1994)

...

RESUMO

SANTOS, Gabriel Gustavo dos. **Cotas, sociabilidade e racismo**: um estudo sobre as relações raciais na UENP. 2023. 207f. Trabalho de Conclusão de Curso (Sociologia) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

O objetivo principal desta dissertação é analisar em que medida elementos como a raça e o uso de cotas afetam a sociabilidade dos estudantes cotistas e não cotistas da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Para tanto, selecionamos como universo da pesquisa quatro cursos da instituição mencionada, a saber: Letras Espanhol, História, Odontologia e Direito, todos localizados campus de Jacarezinho, interior do Paraná. Foi selecionada como metodologia a pesquisa de campo, que foi dividida em dois momentos complementares: 1) a aplicação de um formulário *online* e 2) a realização de entrevistas em profundidade. Com isso, conseguimos a participação de 180 estudantes na resposta ao questionário e 21 na etapa das entrevistas. Os dados colhidos foram sistematizados em gráficos e categorizadas em quadros contendo os temas mais recorrentes presentes nos relatos. Com relação aos resultados obtidos, verificamos que os estudantes demonstraram forte apoio às cotas, com uma leve preferência pelas cotas de escola pública. A maioria avaliou positivamente as interações na universidade, com exceção dos cotistas negros, que se sentem menos acolhidos devido a dificuldades de permanência e discriminação. Desse modo, podemos constatar que raça e uso de cotas impactam, efetivamente, a sociabilidade universitária, especialmente dos cotistas negros, gerando sentimentos de exclusão, dúvidas sobre capacidade e vergonha.

Palavras-chave: racismo; sociabilidade; cotas; universidade; inclusão.

ABSTRACT

SANTOS, Gabriel Gustavo dos. **Quotas, sociability and racism**: a study on racial relations at UENP. 2023. 207f. Trabalho de Conclusão de Curso (Sociologia) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

The main objective of this dissertation is to analyze the impacts of racial affiliation and the use of quotas on the sociability of quota and non-quota students at the Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). To do so, we selected four courses from the aforementioned institution as the research universe, namely: Spanish Literature, History, Dentistry and Law, all located on the Jacarezinho campus, in the interior of Paraná. Field research was selected as a methodology, which was divided into two complementary moments: 1) the application of an online form and 2) the performance of in-depth interviews. As a result, we managed to get 180 students to participate in answering the questionnaire and 21 in the interview stage. The collected data were systematized in graphs and categorized in charts containing the most recurrent themes present in the reports. Regarding the results obtained, we found that students showed strong support for quotas, with a slight preference for public school quotas. Most positively evaluated interactions at the university, with the exception of black quota students, who feel less welcomed due to difficulties in permanence and discrimination. Thus, we can see that race and the use of quotas effectively impact university sociability, especially for black quota students, generating feelings of exclusion, doubts about capacity and shame.

Key-words: racism; sociability; quotas; university; inclusion.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Informações sobre os entrevistados.....	29
Quadro 2 - Opinião dos estudantes entrevistados sobre a existência de política de cotas.....	108
Quadro 3 – Percepções dos entrevistados sobre ser cotista na UENP.....	130
Quadro 4 - Os motivos que fazem com que os estudantes se sintam acolhidos ou não na UENP	151

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Curso dos estudantes que responderam ao questionário.....	94
Tabela 2 – Cor dos estudantes que responderam ao questionário.....	95
Tabela 3 – Renda dos estudantes que responderam ao questionário.....	96
Tabela 4 – Gênero dos estudantes que responderam ao questionário	101
Tabela 5 – Idade dos estudantes que responderam ao questionário	102
Tabela 6 – Forma de ingresso dos que responderam ao questionário	103
Tabela 7 - Primeiras(os) da família a entrarem na universidade.....	104
Tabela 8 – Opinião dos estudantes que responderam ao questionário sobre as cotas na UENP	106
Tabela 9 – Percepção dos estudantes que responderam ao questionário sobre acolhimento na UENP	150
Tabela 10 – Escala de Likert sobre sociabilidade dos estudantes da UENP que responderam ao questionário.....	169
Tabela 11 – Percepção dos estudantes cotistas e não cotistas sobre as principais dificuldades que enfrentam na universidade	193

FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Norte Pioneiro do Paraná e a localização dos campi da UENP	71
Figura 2 - Entrada principal do prédio onde estão localizados os centros CCHE e CLCA, mais conhecido como FAFIJA	82
Figura 3 - Fachada da faculdade de Direito da UENP	84
Figura 4 - À esquerda, Clínica Odontológica, e à direita, Faculdade de Odontologia	85
Figura 5 – Principais dificuldades que os não cotistas enfrentam na universidade	193
Figura 6 – Principais dificuldades que os cotistas negros enfrentam na universidade	194
Figura 7 – Principais dificuldades que os cotistas de escola pública enfrentam na universidade	194

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UEL	Universidade Estadual de Londrina
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
AA	Ação Afirmativa
IES	Instituição de Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MNU	Movimento Negro Unificado
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
CAAF	Comissão de Acompanhamento e Avaliação das Políticas Afirmativas
DADAL	Diretório Acadêmico Maria Lorena Campos Silva
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	Metodologia	22
2	RACISMO, SOCIABILIDADE E DESIGUALDADES SOCIAIS	31
2.1	A escravidão e o engendramento de uma sociabilidade degenerada	31
2.2	O racismo no pós-abolição e o refinamento de uma sociabilidade degenerada.....	35
2.3	O debate racial na atualidade	45
3	POLÍTICA DE COTAS E A FORMAÇÃO DE OUTRA SOCIABILIDADE	51
3.1	O pós-abolição e a educação dos negros.....	51
3.2	A educação como o monopólio da brancura.....	54
3.3	Política de cotas: um breve histórico.....	56
3.4	Diferentes perspectivas sobre as cotas	60
3.5	As cotas e a sociabilidade universitária	61
4	POLÍTICA DE COTAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ (UENP)	71
4.1	UENP: um breve contexto.....	71
4.2	Identificando desigualdades na UENP	73
4.3	O início das cotas na UENP	75
4.4	UENP de jacarezinho.....	80
4.5	Espaço e sociabilidade universitária	86
4.6	UENPRETA	90
4.7	Perfil dos participantes.....	93
5	COTAS NA UENP: OPINIÕES E PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS	106
5.1	Desnaturalizando a desigualdade sociorracial.....	110
5.2	O problema da precarização da educação pública	114
5.3	Cotas: possibilitando novas perspectivas	118
5.4	Por um outro imaginário.....	121
5.5	Direito <i>versus</i> assistencialismo	123
5.6	Sugestões das/os estudantes sobre a política de cotas na UENP ..	124
5.7	Ser cotista na UENP	129
5.8	Indiferença ou medo? A falta de discussões sobre cotas na UENP	130
5.9	Ser cotista: um misto de esgotamento e orgulho	142
6	DESVELANDO ELEMENTOS SOBRE A SOCIABILIDADE DE ESTUDANTES COTISTAS E NÃO COTISTAS	149
6.1	Percepções sobre o acolhimento na universidade: a perspectiva de estudantes cotistas e não cotistas	152
6.2	A falta de acolhimento no ambiente universitário: uma perspectiva comparativa entre estudantes cotistas e não cotistas	162
6.3	Informações sobre o convívio entre cotistas e não cotistas	169

6.4	Percepções sobre o racismo na UENP	180
6.5	Principais desafios diante a universidade	192
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	198
	REFERÊNCIAS	205
	APÊNDICES	215

1 INTRODUÇÃO

Toda pesquisa acadêmica tem, ou pelo menos deveria ter, como finalidade produzir conhecimentos e desvelar novas dimensões sobre um determinado objeto. Atualmente, a partir das contribuições dos estudos decoloniais (BALLESTRIN, 2013; MIGNOLO, 2016) e de feministas negras (COLLINS, 2016; RIBEIRO, 2017), tem-se o entendimento de que nenhum conhecimento social parte do “ponto zero”, isto é, de um local de observação neutro e absoluto.

Tal pensamento, apesar de ter se popularizado nas últimas décadas, tem raízes antigas. Max Weber, em seu estudo intitulado **A "objetividade" do conhecimento nas ciências sociais**, publicado pela primeira vez em 1904, já defendia que não existem conhecimentos puramente neutros, uma vez que o interesse do cientista social por um determinado objeto é conduzido por valores que são importantes e fazem sentido para ele.

Orientados por essas perspectivas, podemos dizer que a gênese de todo conhecimento está situada ideologicamente (COHN, 2006) na medida em que sofre influências diretas de experiências e interesses que derivam de elementos constitutivos do próprio pesquisador, como sua raça, gênero, sexualidade, classe, localização geográfica e tantos outros marcadores sociais.

Sendo assim, acredito ser importante não apenas evidenciar o objeto de pesquisa escolhido, como também os princípios axiológicos que orientam tal escolha e o lugar do qual eu enuncio, enquanto um homem branco, homossexual, proveniente da classe trabalhadora, com formação integral pela educação pública e residente do interior no Paraná.

Considerando tais aspectos, esta dissertação tem como objeto de estudo a sociabilidade estabelecida entre estudantes cotistas e não cotistas da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Por hora, podemos entender a sociabilidade como o processo de interação que os seres humanos estabelecem entre si por diferentes motivos e com distintas finalidades (SIMMEL, 1983; BAECHLER, 1995).

Mas antes de adentrar de modo mais detalhado na pesquisa efetivamente, penso ser importante evidenciar ao meu interlocutor o que me levou a optar por esse tema em meio a uma infinidade de tantos outros.

Enquanto um homem branco, hoje orientado por valores antirracistas, meu discurso encobre duas vivências diferentes e, até mesmo, antagônicas (SCHUCMAN, 2020): a de quem aprendeu a se solidarizar com as vítimas do racismo e a de quem foi criado em um lar permeado por discursos e práticas racistas e que, portanto, em grande parte da vida, reproduziu e luta, ainda hoje, para não continuar reproduzindo-os.

Conforme elucida o sociólogo Norbert Elias (1983), é por meio da socialização em grupo, especialmente no espelhamento com os adultos à sua volta, que a criança desenvolve sua percepção inicial de mundo. No meu caso, cresci e fui socializado em um ambiente dominado pelo racismo, que se manifestava desde a sua forma recreativa¹ (MOREIRA, 2019), bem como por meio de injúrias explícitas disseminadas por membros familiares em certos momentos.

Sendo assim, mesmo tendo como melhor amigo de infância um menino negro, R, e nutrir um profundo carinho por ele, eu não estava imune e até mesmo reproduzia os discursos que via diariamente em casa em nossa relação. Um episódio que ficou marcado em mim, e certamente também ficou marcado nele, foi quando a professora do ensino fundamental estava distribuindo bananas e eu disse a ele que pegasse uma, pois se parecia com um macaco. Ao invés de ouvir risadas, como era de costume, percebi apenas um silêncio envergonhado do meu amigo. Na mesma hora a professora interveio, chamou minha atenção e pediu que eu me desculpasse. Não entendi imediatamente a gravidade do ocorrido, nem tampouco a postura altiva da professora, afinal de contas, "era apenas uma brincadeira". Na ocasião, tínhamos por volta de sete anos.

Foi só no início da adolescência que, de fato, comecei a me questionar sobre o racismo e a não o tratar mais como algo "natural". Talvez, as experiências de discriminação que eu sofri por conta de minha sexualidade tenham contribuído no processo de autorreflexão. Por sentir na pele os efeitos devastadores da discriminação, engajei-me na luta contra toda e qualquer forma de opressão e subalternização.

¹ O racismo recreativo se manifesta por meio de um "humor" que permite a quem o pratica destilar preconceitos contra grupos racializados, como os negros, e, ao mesmo tempo, camuflar essa postura racista por detrás do argumento de que "é apenas uma brincadeira". Ver mais em **Racismo recreativo**, de Adilson Moreira (2019).

E dentre as diversas bandeiras existentes, a luta contra o racismo foi a que mais se destacou para mim na época, devido ao histórico mencionado e porque, sendo gay numa família também homofóbica, não havia a possibilidade de eu levantar minha própria bandeira e dar voz às minhas próprias angústias. Hoje eu entendo que falar contra as outras formas de opressão foi um mecanismo (inconsciente) que encontrei para desabafar sobre aquilo que eu vivia enquanto um jovem gay, mas que não podia expressar abertamente.

Já na universidade, como estudante do curso de Letras da UENP, interessei-me pelos debates educacionais, justamente porque eles tinham um viés mais voltado ao social e para o questionamento do *status-quo*. No terceiro ano de faculdade, em 2018, testemunhei o início da implementação da política de cotas na instituição e logo percebi uma modificação, embora tímida, no corpo discente, que se tornou mais plural e representativo. Foi neste contexto de mudanças e inquietações que me aproximei da profa. Rosiney², uma mulher negra, e comecei a estudar, sob sua orientação, os impactos do racismo na relação com o saber de estudantes cotistas, aproximando-me mais dos debates sociológicos.

O período em que estive na universidade em contato com indivíduos diversos, os conhecimentos que aprendi, as conversas com minha então orientadora, as pesquisas que realizamos em conjunto e os debates nos grupos de pesquisa dos quais participei, foram fundamentais para iniciar o processo de ruptura com o pacto narcísico³ (BENTO, 2002), expandir meus horizontes sobre a questão racial e finalmente consolidar uma postura antirracista que já se encontrava em gestação.

² A presença e atuação da professora Rosiney, uma das poucas docentes negras da UENP, destacam-se como um exemplo significativo da importância e do potencial da mulher negra no âmbito acadêmico. Sua atuação na instituição é uma referência no que diz respeito à temática racial, demonstrando que, quando um indivíduo pertencente a um grupo social marginalizado é capaz de adentrar um espaço de poder em posição proeminente, além de trazer consigo conhecimentos e percepções próprios do seu lugar de enunciação, traz também consigo uma gama de experiências e um novo sistema de significados capazes de provocar transformações na percepção das pessoas ao seu redor e engendrar novos entendimentos. Minha experiência com a profa. Rosiney é um espelho disso.

³ Em termos gerais, é um pacto estabelecido tacitamente entre brancos buscando preservar a manutenção de privilégios raciais às custas de outros segmentos racializados, como os negros e os indígenas. Ver mais em **Pactos narcísicos no racismo**, de Cida Bento (2002). O empreendimento desta pesquisa demonstrou-se como um esforço contínuo, particularmente acentuado, para confrontar o pacto narcísico cristalizado no meu inconsciente enquanto um pesquisador branco – confronto esse que, certamente, não findará com o encerramento da presente pesquisa.

Tendo em mente tais elementos, volto-me à pergunta lançada anteriormente, sobre o que me motivou a escolher o objeto de pesquisa em questão. O tema da sociabilidade me chamou a atenção no momento em que eu estava almejando mudar⁴ de objeto de pesquisa. A partir de um olhar retrospectivo, parece-me que, mesmo sem o conhecimento teórico sobre tal conceito, ele esteve implicitamente presente em meus interesses e nas pesquisas que realizei durante a graduação e, até mesmo antes, nas redações escritas durante o ensino médio.

Uma das minhas grandes inquietações desde sempre foi entender como é que o preconceito e a discriminação, que se expressam por meio da interação social, afetam a vida dos indivíduos e sua subjetividade. Esse interesse muito provavelmente é remanescente das experiências que enfrentei, tanto naquelas em que fui vítima, como também naquelas em que fui o agressor. A sociabilidade, portanto, me permite ver aquilo que, de fato, tem significação para mim enquanto sujeito-pesquisador, que é a interação social e como ela pode deformar e ser deformada por ideologias preconceituosas como o racismo.

Desse modo, refletindo sobre a universidade na qual me formei e orientado por minhas experiências com a temática, despertou-me a curiosidade de entender como se dava a sociabilidade entre os estudantes cotistas e não cotistas a partir da incorporação de novos segmentos sociais à UENP por intermédio das cotas. Esta pesquisa, portanto, nasceu de um questionamento antigo, que carrego comigo desde o momento em que iniciei o processo de autorreflexão sobre minha formação, sobre os impactos do racismo nas interações intersubjetivas entre brancos e negros.

Para Franz Fanon (2008, p. 27), o racismo cria um padrão de interação social alienado bastante difícil de se romper, no qual o "branco está fechado na sua brancura e o negro na sua negrura". Nesse sentido, as cotas universitárias, ao permitir a coexistência de diferentes segmentos da sociedade num mesmo ambiente, criam condições para que haja um ponto de encontro entre eles.

⁴ O intuito inicial era pesquisar sobre os impactos do racismo na trajetória escolar e universitária de estudantes cotistas negros da UENP, a partir de autores da Sociologia da Educação como: Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, Bernard Charlot, Bernard Lahire e Constantin Xypas. Contudo, apesar de considerarmos os estudos sobre trajetórias relevantes, é preciso ter cuidado e criticidade ao abordá-los, principalmente no campo educacional, para não os transformar em discursos que legitimam a ideologia meritocrática. Como já não estava confortável em levar adiante essa discussão, mesmo sabendo de sua pertinência, resolvi mudar o objeto do estudo.

Nesse contexto, emerge a indagação que norteia esta pesquisa: a nova conjuntura estabelecida pela política de cotas na UENP, que resultou em uma maior diversidade entre os estudantes, gera que tipo de sociabilidade entre os discentes cotistas e não cotistas, com foco especial nos estudantes brancos e negros? É com o intuito de refletir sobre essa questão que o presente estudo se desenvolve.

Para o antropólogo Kabengele Munanga (2007, p. 18), a política de cotas universitárias permite que discentes brancos e negros tenham a oportunidade de conviver juntos e essa aproximação, na sua concepção, poderia "desarmar os preconceitos recebidos na educação familiar e escolar". E embora tal percepção seja factível, e até mesmo possa ser percebida em minha própria experiência, nem todos conseguem tão facilmente romper com o ciclo de um racismo internalizado desde muito cedo.

Nesses casos, o contato com o diferente pode causar tensões e conflitos, pois de acordo com as teorizações do sociólogo Georg Simmel (1983), para que a sociabilidade seja vivenciada de maneira harmônica e respeitosa, é preciso que os indivíduos partilhem do mínimo de identificação possível entre si. O racismo brasileiro, porém, ao hierarquizar os grupos humanos baseado na ideologia do branqueamento, na qual os brancos figuravam o "Belo e o Bom" e os negros e indígenas representavam o extremo oposto (RAMOS, 1979; SOUZA, 1983), deformou a percepção social sobre estes, dificultando, como não poderia ser diferente, o desenvolvimento de identificação e o sentimento de alteridade, resultando em entraves na própria interação social estabelecida entre eles.

Portanto, o objetivo geral deste estudo é entender em que medida elementos como raça⁵ e o uso de cotas afetam a sociabilidade dos estudantes

⁵ Sobre a ideia de raça, convém apresentar algumas ponderações de Antonio Sérgio A. Guimarães (2003). O sociólogo brasileiro expõe que no âmbito das Ciências Sociais, existem dois tipos de conceito: a) analítico e b) nativo. O conceito analítico "permite a análise de um determinado conjunto de fenômenos e faz sentido apenas no corpo de uma teoria", já o nativo é uma "categoria que faz sentido no mundo prático, efetivo" (GUIMARÃES, 2003, p. 95). Nessa perspectiva, Octávio Ianni (2004a) afirma que a ideia de raça não existe senão no corpo de uma ideologia, podendo ser considerado, portanto, um conceito essencialmente analítico. Sendo assim, cabe enfatizar que, embora todos os grupos humanos sejam racializados, cada raça possui um valor diferenciado a depender do contexto social em que está inserida. Na Europa, nos EUA e em alguns países da América Latina, como o Brasil, a raça branca é tida como o padrão de excelência e, por isso, ela goza de privilégios que outras raças não possuem. Em suma, utilizamos a categoria racial porque, embora ela seja um construto social que não tenha

mencionados. Para compreendê-lo melhor, os objetivos específicos estão divididos da seguinte forma: a) compreender a concepção que os estudantes têm sobre a política de cotas, b) analisar a percepção que os estudantes têm sobre o racismo no ambiente universitário, c) analisar o convívio dos cotistas e não cotistas, d) e investigar quais as principais dificuldades que eles enfrentam na universidade.

À vista disso, esta pesquisa, ao ter como finalidade produzir conhecimentos sobre as relações raciais no contexto da UENP, busca contribuir no sentido de: diagnosticar problemas, melhorar a qualidade de vida dos estudantes, fomentar o desenvolvimento de um ambiente acadêmico de respeito às diferenças e contribuir com a construção de uma sociedade fundamentada em valores mais humanistas e, portanto, antirracistas.

1.1 METODOLOGIA

Nesse sentido, partimos de uma pesquisa quali-quantitativa de campo dividida em dois momentos diferentes: a aplicação de um formulário *online* e a realização de entrevistas em profundidade. A escolha por essas metodologias diferentes se deu, além das especificidades de cada uma, porque desejávamos comparar os resultados. Para tanto, escolhemos como *lócus* da pesquisa o campus da UENP de Jacarezinho⁶, no Paraná. Para além da minha ligação com a instituição, utilizamos dois outros critérios para esta escolha: a) o fato de haver poucos estudos no campo das relações étnico-raciais que focalizam a realidade em questão, b) e o fato de antes da implementação da política de cotas, em 2018, um levantamento feito pela própria instituição indicava que os cursos nos quais havia maior concorrência⁷ o percentual de brancos oriundos de escola particular era muito superior ao de estudantes negros e de escola pública. Antes, os negros representavam 8% do corpo discente desses cursos, enquanto os

aderência no campo biológico, produz efeitos objetivos na vida dos diferentes grupos socialmente racializados, sendo sua utilização uma das formas de denúncia dos problemas que ela mesma produz.

⁶ Além de Jacarezinho, a UENP também está instalada em outras duas cidades, Bandeirantes e Cornélio Procopio.

⁷ De acordo com o vestibular de 2021, os cursos mais concorridos da instituição são: Direito; Odontologia; Medicina Veterinária; Fisioterapia e Agronomia.

brancos somavam 88% (BROCHADO et al. 2018).

Para delimitarmos o universo da pesquisa, escolhemos trabalhar, então, com apenas quatro cursos do campus em tela, sendo que o critério foi selecionar os dois mais concorridos (Direito e Odontologia⁸) e os dois menos concorridos (História e Letras Espanhol⁹). Esta escolha se deve à hipótese de que nos cursos mais concorridos a interação social entre os estudantes seja mais atravessada por tensões, dado que, como evidencia a pesquisa de Brochado et al. (2018), antes da implementação das cotas, o corpo discente era mais homogêneo sociorracialmente. Dessa maneira, a existência de preconceitos e a falta de identificação com o grupo dos estudantes cotistas, especialmente os negros, pode resultar em conflitos entre os estudantes.

Antes de dar continuidade, é preciso explicar que em Jacarezinho, o campus da UENP está dividido em diferentes pontos da cidade em quatro prédios¹⁰ distintos. O curso de História está localizado no Centro de Ciências Humanas e da Educação (CCHE), o de Letras no Centro de Letras, Comunicação e Artes (CLCA), o de Direito no Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) e o curso de Odontologia no Centro de Ciências da Saúde (CCS).

Afora ter de lidar com a fragmentação do campus da UENP em Jacarezinho, a pesquisa de campo também foi bastante desafiadora por vários outros aspectos. O primeiro, e mais evidente, foi o fato de ela ter sido realizada em um contexto mundial atípico afetado por uma pandemia¹¹ letal que ceifou a

⁸ Nesses cursos, os índices de concorrência, em 2021, estavam da seguinte forma: na modalidade de ampla concorrência, 19,2 candidatos disputavam uma vaga em Direito, 18,7 pela modalidade cota para escola pública e 3,5 pela cota para negros. Já no curso de Odontologia, os índices de candidato por vaga na modalidade de ampla concorrência era de 16,4, na cota para escola pública era 18,9 e na cota para negros 2,9.

⁹ Nesses cursos, os índices de concorrência não ultrapassam 1,0 candidato por vaga, tanto na modalidade de ampla concorrência, quanto por cotas.

¹⁰ Embora os cursos de Letras e História pertençam a centros diferentes, eles estão situados em um mesmo ambiente que engloba também outras licenciaturas, como Ciências Biológicas, Filosofia, Matemática e Pedagogia. Os cursos de Direito e Odontologia, por sua vez, estão instalados, cada um, em prédios próprios e isolados. Por fim, os cursos de Educação Física e Fisioterapia, mesmo também pertencendo ao CCS, estão em um local afastado do curso de Odontologia. No segundo capítulo deste trabalho, apresentaremos mais detalhadamente sobre como a UENP em Jacarezinho está dividida e seus impactos na sociabilidade dos estudantes.

¹¹ "Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. Uma semana depois, em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus, responsável por causar a doença COVID-19. Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus

vida de centenas de milhares de brasileiros e de milhões no mundo todo. A insegurança e o medo foram companheiros constantes nos momentos mais dramáticos da pandemia de COVID-19, tanto pela preocupação com a vida de familiares e amigos, como também pelo futuro da pesquisa, inerentemente, de campo.

Outro problema foi o acesso aos dados dos estudantes. Logo no início, foi protocolado um pedido formal à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UENP solicitando acesso a informações como *e-mail* e telefone celular para que pudessemos entrar em contato com eles. Após transcorrido mais de dois meses, recebemos a resposta de que não seria possível termos conhecimento de tais informações por conta das orientações contidas na Resolução¹² nº 003/2021, que trata da política de tratamento de dados pessoais da UENP.

A dificuldade seguinte foi com a questão do tempo na aprovação nos Comitês de Ética, pois como a pesquisa em questão envolve duas universidades distintas, era necessário a aprovação¹³ de ambas, tanto da UEL, como da UENP. A UEL, enquanto proponente, foi a primeira a avaliar e aprovar, no dia 27 de fevereiro de 2022. Em seguida, foi a vez da UENP, que avaliou e aprovou no dia 28 de abril do mesmo ano. Adicionalmente, a UENP só retomou suas atividades presenciais no dia 16 de maio de 2022 e, por conta disto, a pesquisa de campo somente pôde ocorrer, efetivamente, no mês de junho em diante. Por fim, o fato de eu não morar em Jacarezinho e depender de terceiros para me deslocar também dificultou o processo de pesquisa e retardou o seu desenvolvimento.

Posto isto, o primeiro momento da pesquisa de campo foi divulgar entre os discentes um formulário *online* contendo perguntas sobre o perfil racial e

constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional" - trecho adaptado da Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS). Segundo o *Lowy Institute*, o Brasil, sob a presidência de Jair Messias Bolsonaro, foi o país que teve a pior gestão pública da pandemia no mundo baseado no cálculo de óbitos a cada 100 mil habitantes. Houve, por parte do presidente da república, a adoção de um discurso negacionista, uma relativização dos efeitos da doença e da própria pandemia, desestímulo de medidas preventivas, fomento de *fake news* entorno de medicações ineficazes no trato da COVID-19 e um atraso na compra das vacinas, o que resultou no retardamento da retomada das atividades presenciais e, até o momento, em mais de 680 mil mortes, das quais 400 mil poderiam ser evitadas caso a postura e as medidas adotadas fossem outras, apontam pesquisas (SENADO, 2021).

¹² No parecer, os artigos quarto e décimo da resolução foram mencionados como justificativas para não disponibilizar os dados requeridos. Por outro lado, foi sugerido que a universidade divulgasse a proposta da pesquisa entre os estudantes dos cursos referidos.

¹³ O número de identificação dos pareceres para consulta é, respectivamente: 5.262.979 e 5.375.655.

socioeconômico e questões que buscavam avaliar o grau de concordância e discordância sobre outros temas mais amplos, como: racismo na universidade, opinião sobre cotas e convivência. O questionário tinha como público alvo todos os estudantes dos cursos mencionados que ingressaram na UENP após 2018. Ele foi criado para coletar informações objetivas e, também, servir como uma espécie de convite para a etapa seguinte - das entrevistas, pois havia, ao final do formulário, um espaço para que o participante indicasse interesse e disponibilizasse seus dados para contato.

Inicialmente, a aproximação com os estudantes foi mediada pela coordenação dos cursos, que permitiram divulgar presencialmente a pesquisa nas turmas selecionadas. Como estratégia para ampliar a adesão estudantil, foi produzido e entregue a eles um cartaz contendo dados sucintos sobre a pesquisa e o pesquisador, bem como um *QR Code* que facilitava o acesso ao documento. Os cartazes também foram colados em locais onde havia uma grande circulação de estudantes.

Outro ponto importante a ser salientado diz respeito à divulgação feita, espontaneamente, pelos discentes na página de Instagram do Diretório Acadêmico Maria Lorena Campos Silva (DADAL), que aumentou consideravelmente a quantidade de respostas ao questionário. Ao todo, conseguimos obter a participação de 180 estudantes, no entanto, desse total, apenas 31 indicaram interesse em contribuir com a etapa seguinte e forneceram dados para o contato. E bem menos da metade respondeu às mensagens confirmando a participação nas entrevistas.

Com relação à adesão dos estudantes, percebemos que houve uma maior disponibilidade e abertura de acadêmicos brancos do que de negros, que talvez se justifique pelo predomínio numérico do primeiro grupo em comparação ao segundo dentro do ambiente universitário. Todavia, outro elemento deve ser evidenciado, o fato de a pesquisa ser realizada por um homem branco. Indo para um campo mais subjetivo, eu percebia um clima de surpresa quando eu me apresentava como alguém que pesquisava sobre cotas, principalmente por parte dos estudantes brancos, como se estivesse algo "fora da ordem", como se este fosse um "assunto de negro". Por outro lado, a linguagem corporal de alguns estudantes negros, sobretudo os do curso de Odontologia, demonstrava um certo desconforto quando eu anunciava meu tema de pesquisa. Alguns se

retraíam, evitavam contato visual direto, quase como se não quisessem ser vistos. Desse modo, se por um lado o fato de eu ser branco pode ter oportunizado uma maior adesão de estudantes brancos, por outro, sinto que estabeleceu limitações com alguns estudantes negros.

O intuito inicial era entrevistar ao menos três estudantes de cada curso, sendo um cotista de escola pública, um cotista negro de escola pública¹⁴ e um não cotista, para que tivéssemos acesso a diferentes perspectivas sobre um mesmo tema. O número reduzido proposto inicialmente foi antevendo as dificuldades que encontraríamos para conseguir participantes. Ao final da pesquisa de campo, porém, superando a projeção anterior, conseguimos obter a participação de um total de 21 estudantes, sendo sete do curso de Direito, cinco de História, cinco de Letras Espanhol e quatro de Odontologia.

Bem mais da metade do número final de entrevistados deve-se, especialmente, à ajuda do coordenador da Comissão de Acompanhamento das Ações Afirmativas (CAAF) da UENP, prof. Mauro Januário, que foi o responsável por mediar o nosso contato com os estudantes. Faz-se importante salientar que buscamos, na medida do possível, obter a participação, principalmente, de estudantes dos anos finais, por terem mais vivências universitárias e também sujeitos com características diferentes, o que não foi possível inteiramente, visto que dependíamos, sobretudo, do interesse deles em contribuir com a pesquisa. Outro ponto a ser mencionado, é que privilegiamos uma maior participação e protagonismo de estudantes negros, uma vez que são eles os que mais sofrem com as desigualdades e discriminações ocasionadas pelo racismo, de modo que buscamos dar um foco maior às suas narrativas.

As entrevistas foram realizadas de modo remoto por meio de plataformas

¹⁴ É pertinente ressaltar a seguinte consideração: embora a UENP, em seus documentos institucionais, faça uso de terminologias sociais e sociorraciais para diferenciar as modalidades de cotas, neste trabalho optaremos por uma definição distinta, alinhando-nos à perspectiva crítica apresentada por Kabengele Munanga durante sua cerimônia de recebimento do título de doutor *honoris causa* pela Universidade de São Paulo (USP), em 2 de junho de 2023. Segundo Munanga, a utilização do termo “racial” para se referir exclusivamente às cotas destinadas aos negros, em contraposição ao termo “social”, utilizado, sobretudo, para os brancos de escola pública, reitera a invisibilização da racialização dos brancos, transmitindo a ideia de que ser branco é não fazer parte de um grupo racial, ou seja, é não ter raça. Quando ocorre esse encobrimento, há, conseqüentemente, uma invisibilização das vantagens e privilégios associados à raça branca em detrimento das demais. Portanto, visando transcender essa problemática, optamos por trabalhar com as terminologias cotas para estudantes de escola pública quando nos referirmos às cotas sociais e cotas para negros de escola pública quando nos referirmos às cotas sociorraciais.

como o *Google Meet*, *WhatsApp* e chamadas telefônicas, com exceção de duas entrevistas que aconteceram presencialmente na universidade a pedido dos entrevistados. De modo geral, elas tinham duração média de 25 a 35 minutos e foram realizadas entre os meses de junho até final de julho. A entrevista mais longa durou quase duas horas e a mais curta apenas 11 minutos. Elas seguiram um roteiro semiestruturado que tinha como finalidade abordar as percepções e vivências dos estudantes sobre o racismo na universidade, a política de cotas e suas relações com o espaço universitário e com os outros estudantes. Importante mencionar que todos os nomes dos entrevistados foram trocados por pseudônimos neste trabalho.

Sobre o momento das entrevistas, houve situações de desconforto, tanto minhas, como dos entrevistados. Da parte dos entrevistados brancos não houve qualquer incômodo perceptível, já de alguns participantes negros foi possível notar momentos de desconforto, principalmente em perguntas que tinham um caráter mais sensível e abordavam experiências de dor e sofrimento oriundos do racismo. O fato de estarem diante de um homem branco muito provavelmente tenha contribuído com isso. Nesses casos, geralmente eram dadas respostas rápidas e evasivas. Nas poucas vezes em que isso ocorreu, senti-me consternado e evitei entrar em mais detalhes com receio de despertar gatilhos emocionais. Acredito que a pesquisa tenha sofrido limitações nesse sentido, porque não fui tão a fundo como poderia, mas ao mesmo tempo entendo que o meu dever enquanto pesquisador que trabalha diretamente com as vivências de seres humanos, para além de produzir conhecimentos, é, também, e sobretudo, respeitá-las.

No tocante ao tratamento dos dados, escolhemos sistematizá-los de duas formas diferentes. Aqueles mais objetivos, foram transformados em quadros e gráficos utilizando a escala de Likert¹⁵, já as informações mais subjetivas, foram categorizadas a partir dos temas mais recorrentes encontrados nas respostas (BARDIN, 2011). Concernente à análise, buscamos interpretar os dados colhidos, objetivos e subjetivos, à luz dos estudos da Sociabilidade e da Sociologia das Relações Étnico-Raciais.

¹⁵ Criada pelo educador e psicólogo Rensis Likert, em 1932, a escala vai de um a cinco pontos e tem como função medir as percepções e atitudes dos indivíduos sobre um determinado assunto (BERMUDES et al., 2016).

Importante destacar que, embora os gráficos que apresentam as informações coletadas por meio do questionário revelem o número total de respostas, nossa análise dos dados quantitativos foi conduzida levando em consideração o critério de proporcionalidade entre os grupos. Para isso, dividimos o número de respostas pelo total de respondentes, tendo em mente que o número de participantes variou dependendo das perguntas. Como forma de fornecer contexto aos leitores, adicionamos notas de rodapé em cada um dos gráficos, oferecendo informações sobre a quantidade de respondentes.

Com o intuito de responder aos objetivos elencados, a presente dissertação está dividida em cinco capítulos. O primeiro aborda os impactos do racismo na criação de um cenário desigual entre brancos e negros no Brasil que afetou (e continua afetando) diferentes dimensões de suas vidas, desde as mais simbólicas, como o campo das interações sociais, até as mais materiais, como o acesso a bens sociais fundamentais, como o direito à educação formal.

Na sequência, evidenciamos como a educação do negro sempre foi uma preocupação do Movimento Negro e demais segmentos sociais. Nesse sentido, discutimos como a população negra no pós-abolicionismo foi excluída do ambiente educacional e, conseqüentemente, os efeitos na vida desse grupo. Finalmente, apresentamos dados sobre o surgimento da política de reserva de vagas universitárias no Brasil e como ela atua no sentido de romper com esse cenário desigual fomentado pelo racismo e criar uma universidade mais diversa social e racialmente, capaz de propiciar efetivamente o desenvolvimento de uma sociabilidade plena entre brancos e negros no Brasil.

Já no terceiro capítulo, é apresentado detalhadamente o *lócus* da pesquisa. Primeiramente, é feita uma contextualização mais ampla sobre o Paraná, apresentando suas características culturais e a qualidade de vida da população negra no estado. Em seguida, são abordadas algumas informações sobre a cidade Jacarezinho, onde se situam os cursos. Feito isso, trazemos informações sobre a UENP para contextualizar o leitor sobre sua história, suas características e sua organização. Com relação aos ambientes onde os cursos estão localizados, buscamos descrevê-los, inclusive disponibilizando imagens. Posteriormente, evidenciamos como se deu o processo de implementação das cotas nesta instituição a partir de documentos institucionais e de uma entrevista com um discente negro do curso de História que participou ativamente do

processo na função de representante estudantil, destacando os principais desafios e conflitos encontrados. O capítulo busca demonstrar como é que a inserção de novos segmentos marginalizados da sociedade dentro da UENP ao mesmo tempo em que permite pensar em uma nova sociabilidade universitária, mais plural, também demarca a existência de novos conflitos.

Os capítulos quarto e quinto trazem os resultados da pesquisa de campo. Neles, entramos em contato com as experiências e percepções dos participantes com relação a temas sensíveis, como racismo na universidade, política de cotas, convívio na universidade e dificuldades e desafios que os estudantes enfrentam no ambiente universitário, procurando compreender como essas questões afetam a sociabilidade deles. As informações coletadas estão categorizadas em quadros a partir dos temas mais recorrentes encontrados nas respostas, seguidas de trechos que exemplificam o assunto abordado e em gráficos. Os dados estão articulados a problematizações e interpretações fundamentadas em estudiosos do campo da Sociabilidade e da Sociologia das Relações Étnico-Raciais.

Por fim, nas considerações finais retomamos os principais pontos da pesquisa, demonstrando se conseguimos atingir os objetivos propostos inicialmente, bem como apresentando uma síntese dos resultados obtidos e as conclusões que chegamos com base neles. Nessa parte também são apontados alguns questionamentos que foram surgindo ao longo do processo de pesquisa.

Sobre os participantes das entrevistas, elaboramos um quadro para facilitar a identificação e consulta por parte dos leitores:

Quadro 1 - Informações sobre os entrevistados¹⁶

Nome	Raça autodeclarada	Idade	Forma de ingresso	Curso	Período do curso
Camila	Preta	20	Cota para negros de escola pública	Direito	5º ano
Laura	Negra ¹⁷	19	Cota para negros de escola pública	Direito	1º ano

¹⁶ Todos os nomes são pseudônimos.

¹⁷ Quando utilizamos o termo negro neste trabalho, estamos nos referindo a junção, realizada pelo IBGE, dos segmentos pretos e pardos da população.

Anália	Parda	22	Cota para negros de escola pública	Direito	5º ano
Esther	Preta	26	Cota para negros de escola pública	Direito	3º ano
Mauro	Preto	18	Cota para negros de escola pública	Direito	2º ano
Jorge	Branco	19	Não cotista	Direito	3º ano
Juliana	Parda	20	Não cotista	Direito	2º ano
Cauê	Negro	21	Cota para negros de escola pública	Odontologia	3º ano
Denise	Parda	21	Cota para negros de escola pública	Odontologia	2º ano
Vanessa	Branca	19	Cota para escola pública	Odontologia	2º ano
Manuela	Branca	22	Não cotista	Odontologia	4º ano
Júnior	Negro	23	Cota para negros de escola pública	História	2º ano
Márcia	Preta	20	Cota para negros de escola pública	História	1º ano
Janaína	Indígena	28	Cota para escola pública	História	3º ano
Matheus	Branco	19	Não cotista	História	2º ano
Cleiton	Preto	30	Não cotista	História	4º ano
Claudia	Branca	20	Cota para escola pública	Letras Espanhol	1º ano
Iasmin	Branca	20	Cota para escola pública	Letras Espanhol	3º ano
Luciana	Parda	25	Cota para negros de escola pública	Letras Espanhol	2º ano
Roberto	Negro	24	Cota para negros de escola pública	Letras Espanhol	1º ano
Tânia	Negra	20	Cota para negros de escola pública	Letras Espanhol	2º ano

Fonte: dados da pesquisa.

2 RACISMO, SOCIABILIDADE E DESIGUALDADES SOCIAIS

Este capítulo pretende evidenciar o desenvolvimento de uma sociabilidade entre brancos e negros no Brasil degenerada e os seus impactos materiais e subjetivos na vida destes últimos, principalmente no que concerne ao direito à educação formal, historicamente negado à população negra.

2.1 A ESCRAVIDÃO E O ENGENDRAMENTO DE UMA SOCIABILIDADE DEGENERADA

A reflexão sobre a questão racial, como pontua a professora Márcia Lima (2016), pode ser empreendida por meio de diferentes perspectivas investigativas. Neste estudo, privilegiamos a abordagem que tem como foco as relações raciais entre brancos e negros no Brasil. Embora nem sempre apareça explicitamente, um conceito central nesse campo de estudos é o de sociabilidade, entendido, em sentido lato, como o processo de interação social¹⁸ (SIMMEL, 1983). Portanto, é imprescindível investigarmos como foi sendo construída a relação social entre brancos e negros no Brasil para que possamos entender, então, como elas se dão no ambiente universitário - tema do próximo capítulo.

Se voltarmos ao período da escravidão, encontraremos o arquétipo da relação senhor/escravizado. Há muitos trabalhos que se debruçam sobre essa dinâmica através de diferentes lentes analíticas. Na dialética hegeliana, por exemplo, há uma dependência do senhor quanto ao escravizado, tanto por conta do seu trabalho, como também por seu reconhecimento. Sendo assim, na alegoria proposta por Hegel, o poder do senhor advém e é legitimado pela submissão do escravizado, que se sujeita aos seus mandos com medo da morte. Enquanto em Hegel ([1807] 2013) o escravizado é pensado de forma abstrata, na contemporaneidade ele ganha corpo e cor a partir de novas interpretações, como a de Paul Gilroy (2001), que pensa esta relação tendo como ponto de partida relatos históricos e literários de indivíduos negros que foram submetidos ao jugo da escravidão. Em **O Atlântico Negro**, a relação senhor/escravizado é marcada pela brutalidade e terror, sendo focalizada sob a ótica do escravizado

¹⁸ O conceito será aprofundado no segundo capítulo deste trabalho, quando será discutida a sociabilidade universitária.

enquanto agente que utiliza às armas que têm à sua disposição, seja rebelião, fuga ou suicídio, como instrumentos de sua libertação.

Levando em consideração que os debates em torno desta questão representam por si só um campo vasto e complexo de estudos, interessa-nos, por hora, apenas evidenciar como a relação senhor/escravizado no Brasil se constituiu enquanto uma sociabilidade degenerada.

No Brasil, uma visão bastante difundida foi a do sociólogo Gilberto Freyre ([1933] 2003), em **Casa-grande & senzala**. A despeito de valorizar as muitas culturas que constituem o país e negar o racismo científico, Freyre (2003) defende que a miscigenação engendrada nos primeiros séculos da escravidão brasileira (resultado dos abusos sexuais dos senhores sobre as escravizadas) era um indicativo de que, aqui, havia uma suposta convivência harmônica entre os grupos étnico-raciais, com poucos conflitos. Conforme aponta o antropólogo Kabengele Munanga (1999), Freyre não tinha como foco central de sua análise o "contexto histórico das relações assimétricas de poder entre senhores e escravos", de modo que seu pensamento estava mais orientado no sentido de reforçar o ideal de miscigenação. Ao centrar sua atenção nos aspectos positivos dessa interação, o sociólogo estabelece as bases daquilo que viria a ser nomeado, posteriormente, por autores críticos à sua teoria, como "democracia racial".

Em contrapartida, outros estudiosos que também refletiram sobre o período da escravidão enfatizaram em suas análises a desigualdade e a violência como elementos centrais da relação senhor/escravizado, justamente porque ela era o resultado direto da usurpação da liberdade dos povos africanos, de sua desumanização e transformação em objeto-mercadoria (FERNANDES, 1959; CASTRO, 1990; SLENES, 1990; ALENCASTRO, 1990; PINSKY, 2000; SCHWARCZ e STARLING, 2015; SOUZA, 2019). Os autores convergem na mesma direção ao demonstrarem, cada um à sua maneira, como a organização social do escravismo, baseada na subalternização e coisificação do povo negro, dificultava uma sociabilidade plena. Segundo explica Florestan Fernandes (1959, p. 104), no mundo escravocrata existia uma espécie de "etiqueta das relações sociais" que tinha como princípio o entendimento de que "o escravo estava para o senhor ou os familiares e dependentes brancos dele, na mesma posição que uma 'coisa' está para o seu 'dono' (...) na conveniência de ambos,

quando um julgava desfrutar um 'direito', o outro se sentia cumprindo um 'dever". No mesmo sentido, a professora Hebe Castro (1990), ao discorrer sobre ao código jurídico da época, afirma que todo o sistema escravista estava fundamentado no poder privado do senhor sobre os escravizados; portanto, uma vez imbuídos da ideia de que eles não eram seres humanos, e sim mercadorias, os senhores se punham contrários a qualquer lei ou medida que restringisse a condição de proprietários. Dessa forma, a violência do senhor sobre os escravizados foi sendo paulatinamente naturalizada e institucionalizada, permitindo a prática de uma série de atrocidades sem maiores perturbações ou intervenções em favor dos cativos (PINSKY, 2000).

Por outro lado, há diversos relatos na historiografia sobre o assunto que buscam defender a existência de vínculos afetivos neste tipo de relação. A historiadora Leila M. Algranti (1985, p. 82), por exemplo, em um estudo sobre a vida doméstica no período colonial, menciona casos em que, segundo ela, senhores e escravizados haviam criado "fortes laços" afetivos entre si. Ela cita as alforrias que eram concedidas quando o senhor já estava em fim de vida, os mandos proibindo a separação de famílias cativas e o fato de alguns escravizados compartilharem do cotidiano com o senhor e sua família.

Não obstante ser possível que tenha, de fato, existido casos que transcendiam o racionalismo calculista escravocrata, devemos ter cautela e analisá-los com criticidade tendo em mente o contexto desigual em que os sujeitos estavam inseridos. No tocante aos exemplos acima, cabem algumas considerações. Geralmente, os senhores concediam alforria aos escravizados quando já havia expropriado toda sua força de trabalho e estes não eram mais úteis (CASTRO, 1990). Evitavam fragmentar as famílias porque elas podiam ser utilizadas como uma espécie de chantagem caso o cativo causasse problemas (SLENES, 1990). E permitiam que alguns - poucos - cativos compartilhassem do cotidiano na condição de escravizados domésticos com o intuito de criar vínculos de confiança e dependência (FERNANDES, 1959). Nos episódios mencionados por Algranti (1985), e em tantos outros, o jogo de poder senhor/escravizado continua intacto e operando em desfavor aos escravizados, apesar das aparências pretensamente afetivas. A nosso ver, essa interação mais íntima a qual a autora defende como algo positivo e afetuoso, constrói-se como sendo a naturalização de uma sociabilidade degenerada, visto que por mais diferenciado

que fosse o tratamento recebido, a relação ainda assim funcionava na dinâmica da dominação colonial.

Contudo, é importante mencionar que, a despeito de todos os condicionamentos e restrições que este sistema impunha à sua vida, os cativos tinham agência e se mobilizavam, a partir das condições que dispunham, para confrontar a ordem estabelecida e/ou manter/conquistar direitos básicos, como veremos mais adiante (PRIORE, 1985; ALENCASTRO, 1990; PINSKY, 2000; SCHWARCZ e STARLING, 2015).

Tendo em vista os elementos arrolados, caminhamos no sentido contrário de estudiosos que, por muito tempo, tentaram pintar a relação senhor/escravizado enfatizando suas dimensões pacíficas e harmoniosas. Comumente em narrativas desta natureza há um ocultamento e/ou suavização das violentações às quais o povo negro escravizado foi submetido por séculos, bem como da própria violência que sua condição social forçada de subordinação representava.

Embora tais aspectos sejam importantes e tenham influência sobre a sociabilidade de brancos e negros no Brasil, estamos coadunados à perspectiva de Carlos Hasenbalg (1979), que defende que apenas a escravidão e o seu legado não são capazes de explicar as relações raciais contemporâneas em sua totalidade. Para ele, os componentes tradicionais das relações raciais não permanecem intactos após o fim do escravismo, eles são reelaborados e transformados dentro da estrutura social vigente. Com o fim do escravismo e a emergência da sociedade de classes, o preconceito e a discriminação racial adquirem novos significados e funções. Desse modo, o racismo enquanto uma ideologia e como um conjunto de práticas não deve ser lido como um mero arcaísmo, ao contrário, é preciso ter consciência de que eles operam na atualidade visando manter, por meio de diferentes estratégias, os benefícios materiais e simbólicos do grupo branco dominante. É fato que a escravidão influenciou não apenas materialmente, como também subjetivamente a formação da sociedade brasileira, mas para o autor é preciso ir além e entender quais os mecanismos sociais que garantem a subsistência, ainda hoje, de uma estrutura de posições sociais desiguais. Para tal, é preciso compreender o que aconteceu no pós-abolição.

2.2 O RACISMO NO PÓS-ABOLIÇÃO E O REFINAMENTO DE UMA SOCIABILIDADE DEGENERADA

Carlos Hasenbalg (1979) evidencia que, no final do século XIX, havia uma nítida relação entre abolicionismo e imigracionismo, posto que se tinha a concepção de que o progresso nacional estava diretamente atrelado ao processo de branqueamento populacional. Portanto, o trabalho escravizado, base do sistema escravista, foi substituído, no sistema de classes, pelo trabalho de imigrantes europeus. Uma escolha bastante cômoda para um país cuja elite sonhava em torná-lo branco, como veremos à frente.

Foi diante desta conjuntura que, em 13 de maio de 1888, finalmente foi promulgada a Lei Áurea, que determinava o fim da escravidão no Brasil - um sistema que já se encontrava em declínio. Em que se pese os ideais humanitários de alguns abolicionistas como Luís Gama e Joaquim Nabuco, o fim do escravismo "consagrou uma autêntica espoliação dos escravos pelos senhores", dado que aos escravizados "foi concedida uma liberdade teórica, sem qualquer garantia de segurança econômica ou de assistência compulsória; aos senhores e ao Estado não foi atribuída nenhuma obrigação com referência às pessoas dos libertos, abandonados à própria sorte daí em diante" (FERNANDES, 1959, p. 47). A população negra foi legada às margens da sociedade e não pôde desfrutar coletivamente das novas oportunidades oferecidas pelo novo sistema socioeconômico em pé de igualdade com os imigrantes. Não houve, portanto, nenhuma tentativa do Estado em criar condições materiais para uma efetiva integração do negro à sociedade de classes e torná-lo, verdadeiramente, um cidadão para além do *status* jurídico-político.

Com a transformação do escravizado em cidadão (pelo menos na letra da lei), surge, então, entre os pensadores da época, o dilema de criar uma identidade nacional. Essa preocupação, como descreve Munanga (1999, p. 51), estava totalmente orientada pelas teorias racistas em voga naquele momento e aflorou em uma sociedade que ainda mantinha a "estrutura mental herdada do passado", na qual o negro e os mestiços representavam "coisas" e eram relacionados à "força animal de trabalho".

Nesse sentido, a sociedade escravista, conforme pontua Neusa Santos

Souza (1983, p. 19), ao transformar o negro em cativo instituiu-lhe dentro daquela estrutura social um lugar de subordinação, contribuindo para fomentar "a representação do negro como socialmente inferior", fato que, naquele momento, "correspondia a uma situação de fato". Ela explica que, ao longo de séculos, foi sendo cristalizado no imaginário popular brasileiro o que ela chama de Mito Negro, que consiste na representação social de indivíduos negros a partir de elementos negativos, como o irracional, o feio, o ruim, o sujo e o exótico. Porém, ela afirma que com fim do escravismo, tal representação já não encontrava mais paralelo na nova dinâmica social oportunizada pela sociedade de classes, de modo que após o abolicionismo, foi engendrado um novo "dispositivo de atribuições de qualidades negativas aos negros" com o intuito de justificar o racismo e "manter o espaço de participação social do negro nos mesmos limites estreitos da antiga ordem social" (ibidem, p. 20). Dessa maneira, pautados no racismo científico¹⁹, havia o entendimento que os negros, indígenas e mestiços, considerados inferiores moral e intelectualmente, representavam um obstáculo para o pleno desenvolvimento nacional.

É, portanto, a partir de 1870 que as teorias raciais estrangeiras, como o evolucionismo social, o positivismo, o naturalismo e o social-darwinismo, penetram de maneira mais incisiva o campo intelectual brasileiro como uma nova forma de explicar e legitimar as diferenças entre os diferentes membros da nação (SCHWARCZ, 1993). No pós-abolicionismo, havia um intenso desejo por parte dos "homens da ciência" de mudar a má percepção que o Brasil tinha no estrangeiro, como um lugar incivilizado que produzia aberrações por conta da miscigenação. Queria-se mostrar o Brasil como um "novo país" e, para tal, era preciso reconstruir sua imagem a partir de uma ótica "moderna, industriosa, civilizada e científica", em outras palavras, branca (SCHWARCZ, 1993, p. 31).

Em decorrência de uma realidade tão singular como a brasileira, na qual a miscigenação adquirira contornos jamais antes vistos, não havia a possibilidade de transpor *ipsis litteris* as teorias raciais estrangeiras para as nossas experiências concretas, sendo necessário aos intelectuais brasileiros "se mover nos incômodos limites que os modelos [teóricos] lhes deixavam"

¹⁹ "Elaborações especulativas e ideológicas vestidas de cientificismo dos intelectuais e pensadores da época" (MUNANGA, 1999, p. 51).

(SCHWARCZ, 1993, p. 19). Orientados por tais pensamentos, diferentes autores, como Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Nina Rodrigues, João Batista de Lacerda, Roquete Pinto e Francisco José de Oliveira Viana, refletiram, cada um a seu modo, em torno de um ponto comum: a construção de uma identidade nacional branca; mas, para tal, era necessário eliminar os expressivos segmentos negro, mestiço e indígena da população (MUNANGA, 1999).

A eugenia, enquanto um ramo do conhecimento que tinha como objetivo estabelecer um método de seleção²⁰ humana baseado em critérios biológicos (DIWAN, 2015), fomentou em muitos pensadores brasileiros a busca por uma sociedade "pura" racialmente. Fundada inicialmente pelo inglês Francis Galton, que cunha o termo pela primeira vez em 1883, ela nasceu com o objetivo de criar um "super-homem" por meio da purificação racial. Para tal, era preciso separar, rebaixar e, em último caso, eliminar os "seres inferiores" que impediam o progresso da humanidade em direção ao seu estágio supostamente mais avançado. Seu pensamento foi utilizado como política de Estado em diferentes países do mundo, inclusive no Brasil.

A tese de Charles Darwin sobre o evolucionismo é fundamental para a formulação do pensamento eugenista de Galton. Com a publicação, em 1859, de **A origem das espécies**, Darwin rompe com a concepção criacionista de indivíduo e coloca em seu lugar uma explicação racional pautada na ordem biológica sobre a origem e a evolução das espécies. Segundo sua teoria da seleção natural, o organismo mais apto e melhor equipado biologicamente teria

²⁰ A concepção de que haveria grupos humanos superiores a outros é um dado que tem acompanhado a humanidade em sua história. Na Grécia Antiga, por exemplo, era comum a prática de lançar do monte Taigeto os recém-nascidos portadores de anormalidades físicas e mentais, com o objetivo de se livrar dos mais fracos e tornar a raça mais forte (DIWAN, 2015). Na Idade Média, o discurso de superioridade de um grupo sobre o outro mobilizaram disputas em torno de territórios e era também utilizado como mecanismo de dominação física e simbólica. Foi a partir dele que a colonização da América do Sul pelos portugueses e o genocídio dos povos indígenas foi possível. Nesse sentido, podemos considerar que, embora o termo eugenia tenha sido cunhado por Francis Galton, historicamente as práticas eugênicas de separar os "bem-nascidos" dos demais já existia há muito tempo. Sendo assim, a eugenia, em sua acepção moderna, surge na Inglaterra industrial e em crise do século XIX, como uma disciplina pseudocientífica com vistas a estabelecer um método de seleção humana baseado em critérios biológicos (DIWAN, 2015). Essa relação entre o controle dos corpos para a manutenção de poderes e privilégios é o que o filósofo Michel Foucault (2012) chamou de biopoder. Ele desponta no século XIX como um mecanismo do capitalismo para investir nos corpos dos indivíduos a fim de extrair e monopolizar suas potencialidades e produções. No capitalismo, a vida humana torna-se essencial para a manutenção do poder das elites e passa, cada vez mais, a ser alvo de investimentos para uma melhor eficiência, produtividade e, conseqüentemente, um maior retorno aos investidores.

mais chances de sobreviver e reproduzir-se. Essa visão, segundo Diwan (2015), passa a ser incorporada em teorias econômicas e sociais que tentaram, entre os séculos XIX e XX, explicar a realidade social por esse prisma, com o intuito de legitimar ideologicamente contextos de dominação e exploração de um grupo sobre o outro. Esse conjunto de teorias ficou conhecido como darwinismo social.

Inspirado nas ideias de seu primo Darwin, Galton decide dedicar-se ao "aperfeiçoamento" da espécie humana. Após décadas de pesquisas realizadas com membros da elite inglesa, ele chegou à conclusão de que o talento, assim como a doença mental, a criminalidade e a marginalidade, não era resultado do ambiente em que os indivíduos estavam situados, mas sim de uma herança transmitida pela genética. É precisamente nesse sentido que ele cria, nos seus dizeres, uma ciência para o melhoramento da linhagem humana: a eugenia. Desse modo, o pressuposto da seleção natural é transposto pelo eugenista inglês para a realidade social com o objetivo de melhorar a raça humana. Segundo ele, era preciso impor um sistema de seleção, nesse caso arbitrária, com base no controle sobre os corpos dos indivíduos considerados degenerados e a procriação entre os indivíduos supostamente superiores que permitiria, ao longo do tempo, eliminar as características defeituosas e inferiores dos seres humanos (DIWAN, 2015).

O pensamento racial brasileiro é influenciado pelos ideais da eugenia na construção do ideal de branqueamento como elemento central para se conseguir resolver o "problema da mestiçagem" (SCHWARCZ, 1993; DIWAN, 2015) e atingir uma sociedade mais próxima aos moldes de Francis Galton. De acordo com Alberto Guerreiro Ramos (1979), a ideologia do branqueamento resultou da hegemonia do grupo branco, que se explicava não a partir de caracteres biológicos superiores transmitidos hereditariamente, mas devido à sua posição de domínio/poder dentro da comunidade/sociedade oportunizada por elementos de diversas ordens. Dessa maneira, em decorrência de uma conjunção de fatores históricos, os brancos vieram a imperar em algumas partes do mundo e, como consequência, "impuseram àqueles que dominam uma concepção do mundo feita a sua imagem e semelhança. Num país como o Brasil, colonizado por europeus, os valores mais prestigiados e, portanto, aceitos, são o do colonizador" (RAMOS, 1979, p. 244). Neste paradigma, a brancura foi erigida como um valor positivo e como símbolo do "excelso, do sublime, do belo. Deus

é concebido em branco e em branco são pensadas todas as perfeições. Na cor negra, ao contrário, está investida uma carga milenária de significados pejorativos. Em termos negros pensam-se todas as imperfeições" (ibidem, p. 241). Visto sob esta perspectiva, o branqueamento era menos uma preocupação biológica e mais uma questão de manter a dominação ideológica e social do grupo branco.

De todo modo, um dos principais sistematizadores do pensamento eugenista no Brasil foi Oliveira Viana, creditado por Munanga (1999) como um dos responsáveis por organizar e difundir as teorias racistas de sua época. No seu pensamento, a miscigenação de brancos e negros poderia resultar em mestiços "superiores" e "inferiores". Enquanto os primeiros estariam suscetíveis ao processo de arianização²¹, os segundos seriam incapazes de "progredir" até o gradiente máximo da brancura. A classificação dada por Viana tem por referência o fenótipo dos indivíduos, de modo que são os aspectos físicos que determinariam, sob seu ponto de vista, as qualidades morais e pessoais de cada um. Nesse raciocínio, quanto mais próximo do negro africano e, portanto, mais distante do padrão branco-europeu, mais degenerado, inferior e incapaz de progredir o sujeito seria.

Na sua percepção, portanto, o mestiço seria "um mal necessário", isto é, uma fase transitória no processo de branqueamento que levaria a sociedade brasileira ao seu "destino" final²². A imigração fomentada pelo Estado brasileiro, mencionada anteriormente, tem um papel fundamental nesse sentido. Segundo Hasenbalg (1979, p. 247), "a imigração europeia era colocada como a solução, a curto prazo, para o problema do trabalho causado pela abolição da escravidão, bem como uma contribuição, a longo prazo, para o embranquecimento da população".

Para termos dimensão de seu impacto, entre os anos de 1872 a 1950,

²¹ Consistia no processo de homogeneização racial. Para tal, era preciso, de um lado, "o aumento numérico da população branca 'pura' pelo movimento imigratório europeu, de outro, o refinamento cada vez mais apurado da população brasileira pelo processo de mestiçagem que iria reduzir o coeficiente dos sangues negro e índio. Essa colocação deixa mais nítida e precisa a ideia do branqueamento da população brasileira" (MUNANGA, 1999, p. 77).

²² Em 1911, em um evento internacional que acontecia em Londres, o intelectual João Batista de Lacerda, representando o governo brasileiro, defendeu a tese, coadunado com as contribuições de Roquette Pinto, de que a partir de um século, isto é, em 2012, o Brasil não teria mais nenhum negro em sua composição populacional, que seria formada, então, por 80% de brancos, 17% de indígenas e 3% de mestiços.

em decorrência da importação de imigrantes europeus, a proporção do número de negros na região Sudeste do país caiu de 49% para 16%. Essa iniciativa, com um viés eugenista, também provocou alterações na distribuição geográfica de brancos e negros pelo país, resultando em disparidades significativas. Enquanto parte dos brancos (e imigrantes) foi direcionada para regiões mais economicamente desenvolvidas, uma grande proporção dos negros foi relegada a áreas subdesenvolvidas²³ (HASENBALG, 1979). A ideologia do branqueamento redundou, como explica o autor, em uma marginalização ainda maior da população negra, pois criou dificuldades na sua integração plena ao mercado de trabalho capitalista, minimizando qualquer possibilidade de melhoria nas condições de mobilidade social desse grupo.

Por outro lado, o ideal de branqueamento criou um tipo de pensamento racial bastante característico, vivo ainda hoje. O sociólogo Oracy Nogueira ([1954] 2007) foi um dos principais sociólogos brasileiros a se debruçar profundamente sobre o que diferenciava as relações raciais no Brasil de outras partes do mundo, como os Estados Unidos. Para ele, aqui, ao contrário dos EUA, onde havia uma evidente linha de cor que separam brancos e negros, há "uma zona intermediária, fluida, vaga, que flutua até certo ponto ao sabor do observador ou das circunstâncias" (MUNANGA, 1999, p. 88). No Brasil, o preconceito racial é de marca, conforme atesta Oracy (2007); ou seja, é por meio dos traços corporais – tipo de cabelo, grossura dos lábios, largura do nariz e, principalmente, tonalidade da pele – que é selecionada a vítima dos efeitos perversos do racismo.

Essa escolha é feita de acordo com o ideal de brancura, de modo que quanto mais um sujeito dele se afastar tanto mais ele será alvo dos efeitos nocivos do racismo à brasileira. Por outro lado, aqueles mestiços que apresentam características físicas negras "suaves", quando possuem outros atributos relacionados à brancura, como capital cultural e econômico, podem ser

²³ É importante levar em conta, no entanto, que uma fração da população rural, composta tanto por negros quanto por brancos, desloca-se para as áreas urbanas, onde se converte em uma reserva de mão de obra industrial (contribuindo para a formação das regiões periféricas e da mão de obra industrial disponível no Brasil), enquanto outra parte permanece no campo. Portanto, é crucial observar que mesmo nas regiões economicamente desenvolvidas, esses estratos populacionais são integrados com o propósito de explorar sua força de trabalho e, dessa forma, contribuir para o processo de acumulação no contexto urbano-industrial. Isso culmina em uma significativa disparidade social não apenas entre as diferentes regiões do país, mas também dentro delas.

incorporados ao grupo branco e receber um tratamento distinto dos demais (MUNANGA, 1999). Nesse sentido, a ascensão social do negro dependia de sua capacidade em se aproximar ao máximo dos valores da branquitude e da sua legitimação pelos brancos (FERNANDES, 1959), como consequência, o desejo de ser integrado a esse grupo hegemônico e usufruir dos privilégios que ele dispõe levou, em muitos casos, à interiorização de preconceitos e assimilação de valores culturais da branquitude. O branqueamento, mais do que uma questão de clarear a tonalidade da pele, está relacionado à "compartilhar os valores dominantes dessa cultura, ser um suporte dela" (SOUZA, 2019, p. 45).

Todavia, o branqueamento absoluto da população, como almejavam os eugenistas, não surtiu os resultados esperados, porque ele foi abandonado em decorrência de vários fatores, como a resistência na formação de casais interraciais, que naturalmente dificultou o processo de embranquecimento como queriam os eugenistas (MUNANGA, 1999). Logo, em 1950, a ideia de branqueamento deixa de ser defendida explicitamente pelas elites culturais e pelo Estado brasileiro, no entanto, ela se manteve viva no imaginário social de brancos e negros, servindo para reafirmar a noção de inferioridade/superioridade de uma raça sobre a outra e condicionar a sociabilidade de ambos (MUNANGA, 1999).

O declínio do branqueamento enquanto política de estado também foi influenciado por uma mudança de paradigmas que ocorreu na década de 1930 e que marcou uma alteração na orientação política do país, no sentido de focar no desenvolvimento social (MUNANGA, 1999; GUIMARÃES, 2003). Dessa forma, com o desenvolvimento da ciência, os discursos eugenistas profundamente excludentes, como os propagados por Viana e outros autores, foram cada vez mais difíceis de serem assimilados nos discursos públicos. É nesse cenário de modificação de esquemas científicos que desponta a figura de Gilberto Freyre e seu pensamento que preenche a lacuna deixada pelo racismo científico do final do século XIX.

Há uma reorientação nos pontos de interesse a partir de seus estudos, de modo que ele continua abordando a questão da formação da identidade nacional, mas "desloca o eixo da discussão, operando a passagem do conceito de 'raça' ao conceito de cultura" (MUNANGA, 1999, p. 78). Em termos gerais, Freyre partia do entendimento de que o encontro das três raças (negra, branca

e indígena), para além da miscigenação física, também redundou em uma miscigenação cultural que, por sua vez, “gerou um povo sem barreiras, sem preconceitos” (ibidem, p. 80). Embora o autor nunca tenha utilizado este termo, foi desse entendimento que nasceu a ideia da "democracia racial".

Embalado por essa nova corrente teórica que se abria, e influenciados pelo terror do holocausto nazista, há por parte de muitos cientistas sociais da época uma preocupação em retirar das ferramentas analíticas o conceito de raça, como se ela não desempenhasse nenhuma função significativa na vida dos sujeitos (GUIMARÃES, 2003). Tal ideologia, que nega a existência de discriminação baseada na raça, dificultou o processo de reconhecimento das desigualdades sociais ocasionadas pelo racismo (HASENBALG, 1979). O fato de não ter havido no país um sistema de segregação institucionalizado no pós-abolição, como em outros lugares do mundo, contribuiu com a falsa ideia de que vivíamos em harmonia.

Além do mais, a especificidade do racismo brasileiro, envolto numa "polido etiqueta racial" sutil e disfarçada, na qual "as manifestações públicas de preconceito e as formas abertas de discriminação incorrem numa severa desaprovação" (ibidem, p. 252), também ajudou a fomentar o mito de que éramos um povo com poucas tensões raciais. Inclusive, muitos autores acreditavam que era o fator de classe, e não racial, que desempenhava o único papel decisivo na subordinação do negro dentro da estrutura social (HASENBALG, 1979; OSÓRIO, 2021).

Essa perspectiva foi contraposta anos depois pelos estudos²⁴ de campo patrocinados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência

²⁴ O interesse da Unesco emerge de um contexto marcado pelas consequências devastadoras do Nazismo e por crescentes conflitos raciais, como o *apartheid* sul-africano e as leis segregacionistas norte-americanas de Jim Crow, bem como pelos processos de descolonização dos povos africanos e asiáticos (MAIO, 1999). Esse cenário mundial complexo e permeado de conflitos fez com que o tema racial estivesse, mais do que nunca, em evidência em todo o planeta. O Brasil foi escolhido como campo de pesquisa devido a sua enorme diversidade racial e porque havia uma corrente teórica bastante influente na época, que pintava o país como uma espécie de “paraíso racial”, no qual havia baixas taxas de tensões étnico-raciais (IANNI, 2004b). A Unesco acreditava, portanto, que o Brasil poderia servir de exemplo para outras partes do mundo na superação do racismo. Para tal, núcleos de pesquisa foram formados em regiões tradicionais e também naquelas que estavam em processo de modernização para compreender as especificidades das relações raciais de cada local, como São Paulo, Bahia, Rio de Janeiro e em outros lugares do país. Participaram no projeto autores como Costa Pinto, Thales de Azevedo, Florestan Fernandes e Roger Bastide.

e Cultura (Unesco), entre os anos de 1951 e 1952, que, longe de comprovarem a tese inicial de que o Brasil seria um lugar onde haveria harmonia racial, demonstrou que o racismo aqui, apesar de ser diferente de outras partes do mundo, funcionava igualmente para dificultar o acesso da população negra às oportunidades sociais (MAIO, 1999; IANNI, 2004b).

Munanga (1999) elucida que eram as elites dominantes que ganhavam com tal concepção, pois ela permitia que as desigualdades sociais fossem ocultadas, impedindo que os grupos negros e indígenas tivessem real conhecimento sobre a desigualdade que os acometia, ademais, ela contribuía no desenvolvimento de outro mito, o da meritocracia, pois nessa lógica a baixa posição social era transferida ao grupo subordinado e traduzido como sendo o fruto da incapacidade individual. Consequentemente, a ampla aceitação de tal pensamento entre as décadas de 1930 e 1950 inviabilizou que fossem tomadas medidas redistributivas em favor da população negra, porque tinha-se a ideia de que tudo estava caminhando dentro da "normalidade" (HASENBALG, 1979).

Por conseguinte, o mito da democracia racial, ao falsear a realidade das relações étnico-raciais brasileiras, alimentou uma desmobilização dos grupos e dificultou a criação de uma coesão, uma identidade afirmativa desses grupos. Portanto, o mito da democracia teve (e pode-se considerar que ainda tem) uma influência muito grande na formação da sociedade brasileira. A ideia de que somos um povo cuja sociabilidade ocorre de forma harmônica independentemente do grupo social ou étnico-racial ao qual pertencemos é uma mentira que vem sendo propagada há tempos. Nesse horizonte, o negro, o indígena e suas culturas são erigidos como símbolos e patrimônios nacionais, no entanto, eles não gozam efetivamente do mesmo prestígio e nem têm os mesmos direitos garantidos se comparados à parcela branca da população.

Carlos Hasenbalg (1979) foi um dos principais autores²⁵ que demonstraram a falácia do mito da democracia racial por meio de dados empíricos sistematizados em suas pesquisas. Segundo o autor, caso ela

²⁵ É relevante ressaltar as significativas contribuições da filósofa brasileira Lélia Gonzalez no que diz respeito à investigação das dinâmicas raciais no Brasil. Através de seu trabalho, ela expunha a presença arraigada do racismo na estrutura social, opondo-se à visão de intelectuais que retratavam a realidade brasileira como harmoniosa de maneira ilusória. A autora também introduziu diversos conceitos de grande importância ainda hoje, que nos permitem refletir sobre o contexto brasileiro, como o "Pretuguês" e a "América Ladina".

realmente existisse, o pertencimento a um determinado grupo racial não deveria interferir nas oportunidades de vida dos indivíduos, no entanto, seus trabalhos demonstram que o racismo limita as oportunidades dos negros, como também privilegia o grupo branco. Nesse horizonte, ele explica que as desigualdades sociais entre brancos e negros, para além do desequilíbrio criado no escravismo, é oriunda do racismo e da discriminação racial desenvolvidos pós-abolição, que interferem no processo de mobilidade intergeracional, restringindo as oportunidades dos negros em comparação aos brancos da mesma origem social.

O racismo e a discriminação também tendem a produzir nos indivíduos negros uma internalização²⁶ da imagem deformada pela ideologia racista, limitando sua motivação e seu nível de aspiração de acordo com o que é "culturalmente imposto e definido como o 'lugar apropriado' para as pessoas de cor" (ibidem, p. 209). Nesse mesmo horizonte, o autor salienta que muitos negros reduzem (deliberadamente ou inconscientemente) suas aspirações em situações de competição direta com brancos, "simplesmente para evitar de serem lembrados 'de seus lugares' e sofrerem humilhação pessoal implícita em incidentes discriminatórios" (ibidem, p. 210). Em contraste, o ideal de branqueamento, núcleo central da ideologia racista brasileira, contribui para aumentar nos indivíduos brancos o seu nível de aspiração e autoconfiança, visto que "formar parte de um grupo que goza da supremacia estrutural em si mesma reforça as capacidades pessoais e, portanto, encoraja a realização" (ibidem, p. 209).

O que Hasenbalg fez foi dar linguagem científica e exemplificar a partir de dados estatísticos o discurso propagado pela comunidade negra há tempos. O Movimento Negro Unificado²⁷ (MNU) já denunciava o mito da democracia racial e apontava suas incongruências. Além disso, eles eram contrários ao apagamento do conceito de raça, pois sabiam que só por meio dele é que as

²⁶ Para compreender melhor esse fenômeno, recomendamos a leitura de **Atitudes racistas de pretos e mulatos em São Paulo**, da socióloga e psicanalista Virgínia Bicudo, que aborda os processos de interiorização dos preconceitos raciais nos sujeitos negros.

²⁷ O Movimento Negro Unificado (MNU) é uma organização pioneira na luta do Povo Negro no Brasil. Fundada no dia 18 de junho de 1978, e lançada publicamente no dia 7 de julho, deste mesmo ano, em evento nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo em pleno regime militar. O ato representou um marco referencial histórico na luta contra a discriminação racial no país. Disponível em: <https://mnu.org.br/mnu/>. Acesso em 01 de abr. de 2023.

desigualdades entre os grupos poderiam ser aferidas com precisão. Assim, para auxiliar na denúncia, conscientização e na intervenção sobre essa realidade desigual, o MNU irá resgatar a ideia de raça como um instrumento político na luta contra as mazelas raciais (GUIMARÃES, 2003). Com isso, quer-se dizer: apesar de sermos considerados iguais formalmente, não temos os mesmos direitos e as mesmas oportunidades, e a razão para isto encontra-se nas discriminações e desigualdades que sofremos por conta da raça que a nós foi imputada historicamente. Sendo assim, se por séculos ela (a raça) foi utilizada para desumanizar, escravizar e matar, agora ela será ressignificada e utilizada para conscientizar, empoderar, mobilizar e lutar por uma sociedade mais equânime.

O resultado de anos de luta dos movimentos negros foi parcialmente contemplado pelo recente reconhecimento por parte do Estado brasileiro sobre a existência do racismo e na sua criação de políticas públicas focais para atender às demandas da população negra, que por tantos anos, conforme buscamos evidenciar neste tópico, foram deliberadamente negligenciadas.

2.3 O DEBATE RACIAL NA ATUALIDADE

Tem aumentado consideravelmente nas últimas décadas a produção acadêmica sobre relações raciais no Brasil (BARRETO et al. 2020), fomentada especialmente pelos debates em torno de conquistas recentes, como a política de cotas, por exemplo. Essa expansão tem oportunizado uma maior reflexão sobre diferentes elementos que perpassam a questão racial brasileira, resultando, inclusive, na inclusão de termos no vocabulário cotidiano que anteriormente eram restritos aos meios acadêmicos – como o adjetivo estrutural, por exemplo.

A adjetivação do termo racismo ganhou força nas últimas décadas, principalmente no intuito de tornar mais didático as diferentes dimensões que este conceito comporta. Tendo em vista, então, sua complexidade e visando entender como o racismo permanece na atualidade e se desenvolve, apresentaremos uma série de definições que buscam evidenciar o entendimento que se tem, hoje, sobre o assunto.

Antes de qualquer coisa, é preciso enfatizar que, apesar das nomenclaturas utilizadas, todas elas se referem a diferentes dimensões de um mesmo fenômeno - o racismo, que pode ser compreendido como "uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam" (ALMEIDA, 2019, p. 22). Dando continuidade, vamos ver algumas de suas dimensões.

Dimensão intersubjetiva²⁸:

Como o nome diz, a dimensão do racismo interpessoal versa sobre os processos de desigualdade política com base na raça/cor que ocorrem entre os sujeitos em interação. Inclui, por exemplo, as relações que acontecem no interior das organizações, as quais envolvem gestores e profissionais, profissionais e usuáries(os), entre os próprios profissionais e entre os próprios usuáries; assim como os laços estabelecidos entre familiares, casais, amigos, colegas ou, quem sabe, entre inimigos. Perpassa, portanto, relações verticais e horizontais, amistosas ou não. Ademais, a relação de descrédito e humilhação pode ser efetivada entre um sujeito que desempenha um papel social hierarquicamente superior (como um chefe ou um pai branco versus funcionário ou filho negro/indígena), mas também pode ocorrer entre aquele que, do ponto de vista do papel social, ocupa formalmente um lugar de subordinação, mas que, da perspectiva do racismo, assume ou almeja assumir uma situação de vantagem, como, por exemplo, entre um funcionário branco que desmerece seu chefe pelo simples fato de ele ser negro(a) (CFP, 2017, p. 55).

Dimensão internalizada²⁹: é a interiorização de pensamentos e condutas "que alimentam no imaginário social a representação de superioridade e inferioridade entre as raças" (CFP, 2017, p. 58). A internalização do racismo por parte de brancos e negros, no entanto, carrega significados e efeitos distintos. Enquanto para os primeiros se traduz na manutenção de privilégios oriundos da afirmação de sua identidade racial em detrimento das demais, para os negros resulta na violação de sua humanidade, na distorção de sua autoimagem e no esforço sisífico para negar-se a si próprio visando se enquadrar no padrão

²⁸ Ver mais sobre essa dimensão em **Memórias da Plantação**, de Grada Kilomba (2019).

²⁹ Ver mais sobre essa dimensão em **Racismo e o negro no Brasil: questões para psicanálise** (2017).

branco.

Dimensão institucional³⁰:

Refere-se ao nível político-programático das instituições, a ações amplas, voltadas à coletividade, cujo impacto no sujeito é posterior à ação maior, como consequência desta. Em outros termos, às prioridades e escolhas de gestão que privilegiam ou negligenciam determinados aspectos, infligindo condições desfavoráveis de vida à população negra e indígena e/ou corroborando o imaginário social acerca de inferioridade dessa população, e, na contramão, atua como principal alavanca social para os(as) brancos(as) (CFP, 2017, p. 48).

Dimensão estrutural³¹: é a dimensão que dá sustentação para que todas as outras existam e se desenvolvam. Segundo Silvio de Almeida (2019, p. 33), um dos responsáveis por popularizar o tema no Brasil,

(...) o racismo é sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade. Em suma, o que queremos explicitar é que o racismo é a manifestação normal de uma sociedade, e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. De tal sorte, todas as outras classificações são apenas modos parciais – e, portanto, incompletos – de conceber o racismo.

Desse modo, percebemos que o racismo, conforme argumenta a pesquisadora Fúlvia Rosenberg (2017), se constitui a partir de dois planos indissociáveis: o material e o simbólico. O primeiro diz respeito ao não acesso da população negra aos direitos sociais fundamentais, colocando-os à margem e causando desigualdades abissais. E o segundo plano se refere ao modo de pensar moldado pela ideologia racista, que se sustenta na presunçosa ideia de superioridade do branco em relação aos outros grupos racializados, dentre eles, o negro. Nessa linha de pensamento, há uma desvalorização dos atributos físicos, intelectuais e morais destes últimos, incutindo em suas mentes a errônea ideia de que são inferiores e, por conseguinte, subalternos.

³⁰ Ver mais sobre essa dimensão em **Racismo Institucional: uma abordagem conceitual**, de Jurema Werneck (2016).

³¹ Ver mais sobre essa dimensão em **O que é racismo estrutural?** de Silvio de Almeida (2019).

Alinhado com os debates raciais emergentes, houve nas últimas décadas um aumento considerável nos estudos acadêmicos que buscavam refletir, também, sobre a identidade racial branca e suas implicações (JESUS, 2012). No Brasil, esse tema ganha maior pujança a partir do ano 2000, com os trabalhos de Edith Piza (2002: 2005) e Cida Bento (2004), apesar de já ter sido abordado anteriormente por outros autores, como Guerreiro Ramos (1979). Neste campo de estudos, emergem dois conceitos importantes, o de branquitude e branquidade.

Na literatura que trata do assunto é comum haver a menção de ambos como sendo sinônimos e utilizados para se referir aos traços da identidade racial do branco e "para dar nome às práticas realizadas por portadores da brancura com o objetivo de manter o privilégio que o branco possui nas sociedades estruturadas pela hierarquia racial" (JESUS, 2012, p. 5). Contudo, Piza estabelece uma diferenciação, a nosso juízo, salutar:

Ainda que necessite amadurecer em muito esta proposta, sugere-se aqui que branquitude seja pensada como uma identidade branca negativa, ou seja, um movimento de negação da supremacia branca enquanto expressão de humanidade. Em oposição à branquidade (termo que está ligado também a negridade, no que se refere aos negros), branquitude é um movimento de reflexão a partir e para fora de nossa própria experiência enquanto brancos. É o questionamento consciente do preconceito e da discriminação que pode levar a uma ação política antirracista (PIZA, 2005, p. 7).

Em linhas gerais, a branquidade seria um lugar de privilégio, de dominação racial, que se traduz não só em "ponto de vista" particular, como também em práticas excludentes que são orientadas pela percepção da brancura como valor absoluto (JESUS, 2012). A branquitude, por outro lado, seria a tomada de consciência por parte de indivíduos brancos sobre a existência da branquidade e sua negação prática, com vistas a tornar a sociedade um lugar menos desigual.

A interseccionalidade, por sua vez, não apenas como geradora de conhecimento, mas também como uma importante orientação metodológica (COLLINS, 2022), tem cada vez mais sido incorporada nos debates atuais sobre a questão racial, uma vez que permite aos pesquisadores investigar as interconexões dos múltiplos sistemas de opressão que condicionam a existência

humana, a depender do gênero, raça, sexualidade, classe, idade e outros marcadores sociais (COLLINS, 2017: 2016; CRENSHAW, 2002). Buscando se desvencilhar das abordagens sub e superinclusivas, o olhar interseccional tem como objetivo "capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação" (CRENSHAW, 2002, p. 7) a fim de compreender como eles interferem na vida cotidiana dos indivíduos, reproduzindo desigualdades a partir de sistemas discriminatórios diversos.

Um exemplo metafórico bastante ilustrativo e que representa bem o significado do pensamento interseccional é o apresentado por Crenshaw. Ela diz o seguinte:

(...) faremos inicialmente uma analogia em que os vários eixos de poder, isto é, raça, etnia, gênero e classe constituem as avenidas que estruturam os terrenos sociais, econômicos e políticos. É através delas que as dinâmicas do desempoderamento se movem. Essas vias são por vezes definidas como eixos de poder distintos e mutuamente excludentes; o racismo, por exemplo, é distinto do patriarcalismo, que por sua vez é diferente da opressão de classe. Na verdade, tais sistemas, frequentemente, se sobrepõem e se cruzam, criando intersecções complexas nas quais dois, três ou quatro eixos se entrecruzam. As mulheres racializadas frequentemente estão posicionadas em um espaço onde o racismo ou a xenofobia, a classe e o gênero se encontram. Por consequência, estão sujeitas a serem atingidas pelo intenso fluxo de tráfego em todas essas vias. As mulheres racializadas e outros grupos marcados por múltiplas opressões, posicionados nessas intersecções em virtude de suas identidades específicas, devem negociar o tráfego que flui através dos cruzamentos (CRENSHAW, 2002, p. 7).

Assim, a abordagem interseccional surge como uma ferramenta crucial para desvendar a complexa rede de opressões que se entrelaçam e moldam a vida dos indivíduos. No caso de uma mulher negra que vive em uma região periférica, por exemplo, sua experiência é profundamente influenciada pela confluência de diversas formas de discriminação. Ela não está somente sujeita ao racismo e machismo, mas também enfrenta uma miríade de outros fenômenos igualmente impactantes. Essas formas de opressão não atuam de forma isolada, mas se entrelaçam e se reforçam, criando uma experiência única e muitas vezes devastadora.

Há que se considerar, portanto, que não somente a dimensão

intersubjetiva, mas todos esses elementos das relações raciais influenciam a sociabilidade dos indivíduos - uma vez que a interação social é constituída tanto do plano formal, como do plano simbólico, como veremos no próximo capítulo, no qual o conceito será definido com maior precisão.

3 POLÍTICA DE COTAS E A FORMAÇÃO DE OUTRA SOCIABILIDADE

Neste capítulo, temos como objetivo fornecer uma definição precisa da sociabilidade universitária que será adotada ao longo deste estudo, bem como examinar o papel do racismo na exclusão do indivíduo negro do ambiente educacional, tanto em termos físicos como simbólicos. Além disso, também buscaremos destacar como as políticas de cotas representam uma ferramenta com múltiplos objetivos, incluindo a promoção de uma sociabilidade mais positiva entre os grupos racializados, com o intuito de mitigar o racismo mencionado anteriormente.

3.1 O PÓS-ABOLIÇÃO E A EDUCAÇÃO DOS NEGROS

Conforme explica Carlos Hasenbalg (1979), a educação brasileira é, historicamente, profundamente elitista. Diferentemente de outros países, como os da Europa, que ofertavam educação primária às classes populares com o intuito de controlá-las socialmente, no Brasil a educação se restringiu, por muito tempo, à uma fração muito pequena e privilegiada da população branca, tendo como principal função produzir "símbolos de *status*" (ibidem, p. 190). No Brasil Império, por exemplo, além de todo o contexto desigual que limitava o horizonte de possibilidade dos indivíduos negros com relação à educação, as restrições eram reforçadas por meio de decretos³² que impediam o seu pleno acesso. Não obstante, com a dissolução da ordem escravista, a questão da educação ganhou uma importância maior dentro do cenário nacional, tendo em vista que ela se transformou em um critério relevante para alocar os agentes mais qualificados dentro do sistema produtivo capitalista (HASENBALG, 1979).

Todavia, como lembra Fernandes (1959), o pós-abolição não significou a transformação efetiva do ex-escravizado em cidadão. Dessa forma, assolados pelas desigualdades abissais reforçadas pelo abandono do Estado e pelas práticas de discriminação racial fundamentadas num racismo enraizado, os

³² Destacam-se os Decretos nº 1.331, de 1854, que impedia o acesso de escravizados às escolas públicas e que determinava que a instrução de adultos negros livres estava condicionada à disposição dos professores em ensinarem, e o de nº 7.031-A, de 1878, que defendia que os negros só podiam estudar à noite, com restrições (BRASIL, 2004).

negros logo perceberam que era preciso eles próprios se organizarem coletivamente para reivindicarem seus direitos básicos, como o da educação. Neste cenário, acreditava-se que a educação representava o principal meio para que as pessoas negras pudessem alcançar a respeitabilidade social, facilitando a obtenção de direitos sociais, a entrada no mercado de trabalho e, por conseguinte, a redução do preconceito racial (DOMINGUES, 2016).

Referindo-se às leis vigentes no pós-escravismo, a estudiosa Dora Lucia de Lima Bertulio (2007) salienta que houve uma alteração na sua formulação buscando manter uma posição de subalternidade do negro dentro da hierarquia social, mas sem recorrer abertamente à questão da raça como um argumento para a adscrição deste grupo. Segundo ela, os textos legais tiveram de desenvolver uma linguagem sub-reptícia, isto é, capaz de emitir juízos de valor nas entrelinhas; a consequência foi que os negros tiveram seus direitos sorrateiramente limitados e, em certos casos, foram até mesmo criminalizados³³ sem que houvesse uma referência racial explícita na legislação, embora esta fosse, na realidade, a razão central.

À vista disto, esta forma dissimulada como o Sistema Judiciário atuou para a preservação do *status-quo* das relações raciais no Brasil (BERTULIO, 2007), na qual se mantém os privilégios dos brancos sobre os demais grupos considerados inferiores, reforçou, portanto, uma imagem pejorativa do negro e contribuiu para fomentar não só a ideia de que éramos um país com um tipo de racismo mais brando, mas também estimulou a criação de uma percepção meritocrática da realidade que naturaliza as desigualdades sociais e culpabiliza as vítimas, neste caso específico, os negros. Logo, um campo bastante afetado por esta lógica foi o educacional, pois muito embora não se tenha notícias de leis restritivas sobre a educação da população negra no pós-abolição, ainda assim a literatura especializada indica as enormes dificuldades que eles enfrentaram em virtude de uma série de mecanismos sub-reptícios que buscavam alijá-los deste meio.

Muitas foram as mobilizações que buscaram integrar o negro à

³³ Bertulio (2007) apresenta uma série de exemplos de dispositivos penais que buscavam imputar crime aos negros sem mencionar a cor da pele como justificativa, mas tacitamente tendo-a como principal elemento motivador para tal; uma das medidas mais notórias foi a criminalização da capoeira, em 1890.

sociedade por intermédio da educação. Uma das mais notáveis, em razão da amplitude, foi a realizada entre os anos de 1931-1936 pela Frente Negra Brasileira³⁴ (FNB), tido como o primeiro movimento racial reivindicatório do pós-abolicionismo. Ela partia do entendimento de que os negros só seriam respeitados, valorizados e reconhecidos pela sociedade quando investissem na sua instrução (DOMINGUES, 2016). Para este fim, a FNB localizada em São Paulo criou uma escola que oferecia o curso de alfabetização para jovens e adultos negros (posteriormente também incorporaram outros grupos étnico-raciais), curso primário, outros cursos complementares e até uma biblioteca.

A despeito de sua relevância e conquistas incontestáveis, é preciso mencionar que a FNB, conforme adverte Munanga (1999), assimilou em partes o discurso eugenista daquele momento que defendia a tese de que os negros precisavam se tornarem "civilizados" por intermédio de uma educação de qualidade, isto é, centrada na cultura branca: "era o próprio negro, vítima designada pelo racismo, que devia se transformar para merecer a aceitação pelos brancos. Por isso, ele devia renunciar a viver na promiscuidade, na preguiça e na autodestruição. Resumidamente, a educação, a formação e a assimilação do modelo branco forneceriam as chaves da integração" (ibidem, p. 190).

Vale mencionar que mesmo após o fim do escravismo, muitos indivíduos negros ainda eram restringidos de frequentar determinados ambientes educacionais por intermédio de diferentes estratégias e justificativas. A partir de jornais da época, Domingues (2016) evidencia alguns episódios que exemplificam esta questão. Um caso bastante emblemático, registrado pelo jornal *Progresso*, em 1929, foi de um casal de negros que, a despeito de terem uma boa condição financeira, tiveram a matrícula de seu filho indeferida em um colégio particular por conta da cor da pele: "Não é nesse ponto, apenas, que se

³⁴ Domingues (2016) explica que, em 1930, após o golpe de estado dado por Getúlio Vargas, a sociedade brasileira se polarizou em torno de duas forças políticas, esquerda e direita; contudo, nenhuma delas incorporou verdadeiramente as demandas da população negra em suas pautas. É precisamente neste contexto de abandono que surge a FNB. Ela era dividida em vários departamentos que tinham como objetivo propiciar a melhoria na vida dos indivíduos negros. Formada por mais de 60 filiações ao redor do Brasil, a FNB esteve presente não apenas em São Paulo (onde estava sediada), mas também em outros estados, como Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo; no auge, estima-se que ela tenha tido mais de 200 mil sócios (DOMINGUES, 2016). O mais importante dos departamentos era o destinado à educação, de modo que as ações realizadas por eles também inspiraram outras iniciativas de natureza semelhante.

tornam rigorosos os nossos estatutos. Também não recebemos pessoas de cor, embora oriundas de família de sociedade" (PROGRESSO, 1929, p. 2 *apud* DOMINGUES, 2016, p. 348). Em outros casos, mais sutis, os negros podiam até ser admitidos, mas o tratamento diferencial e inferiorizante que recebiam, prejudicava de tal modo não apenas o desenvolvimento educacional, como também emocional dos estudantes, que fazia com que seus pais/responsáveis fossem levados a retirá-los de tais ambientes para o seu bem-estar (DOMINGUES, 2016).

3.2 A EDUCAÇÃO COMO O MONOPÓLIO DA BRANCURA

No início do século XX havia um certo consenso entre intelectuais e cientistas brasileiros em torno da brancura como um valor a ser conquistado e do qual dependia todo o futuro da nação. Valor este que seria alcançado por meio da educação e da saúde pública, conforme aponta o estudo realizado por Jerry Dávila (2006) sobre as reformas educacionais do Rio de Janeiro entre os anos de 1917-1945.

É nesse sentido que, a partir da segunda década do século XX, as políticas que visavam embranquecer a tonalidade da pele da população brasileira por meio da imigração europeia dividem espaço com novas políticas, baseadas em princípios eugênicos, que tinham como objetivo embranquecer "o comportamento e as condições sociais" dos indivíduos negros e pobres. Nesse viés, a brancura, para além da epiderme, se referia a uma série de elementos socialmente elaborados que deviam ser apreendidos pelos negros a fim de contribuir com o "melhoramento" da raça. Isso porque muitos intelectuais estabeleciam uma correlação direta entre a cor negra e questões como falta de saúde, preguiça e criminalidade. Havia, portanto, um consenso entre os formuladores de políticas públicas de que "as escolas eram as linhas de frente da batalha contra a degeneração" (DÁVILA, 2006, p. 55).

Dávila (2006, p. 26) explica que de início, as elites brasileiras adotaram a ideia determinista de que os brancos eram "superiores e as pessoas de ascendência negra ou mista eram degenerados". Porém, com o passar do tempo, especificamente a partir da segunda década do século XX, eles

perceberam que essa ideia era uma "armadilha determinista" que "prendia o Brasil ao atraso perpétuo por causa de sua vasta população não branca" (ibidem, p. 26). No lugar dessa crença paralisante foi introduzida a noção dinâmica de que as raças poderiam se transformar: evoluir, no caso dos negros, e decair, no caso dos brancos, a depender do nível de saúde, educação, cultura ou classe social. Os reformistas acreditavam que o nível de educação e o prestígio social poderiam influenciar na identidade racial do indivíduo.

Como resultado, Dávila (2006) aponta que houve entre os anos de 1917-1945 uma série de tentativas do Estado, particularmente no Rio de Janeiro, em expandir o sistema escolar com o objetivo integrar os negros e as camadas mais pobres da população à escola, segmentos até então excluídos deste ambiente, visando fomentar entre esses grupos práticas de cuidado à saúde, higiene, assistência médica, bem-estar físico e o nacionalismo, buscando embranquecê-los em seus comportamentos e pensamentos.

A educação incorpora, então, um discurso médico de viés higienista e eugênico, no qual o negro é representado como uma mácula a ser tratada. A lógica era bastante simples: sendo o negro um "ser naturalmente degenerado" moral, cultural, intelectual e fisicamente e vivendo em condições que propiciavam o desenvolvimento de patologias e distúrbios, caberia à escola oferecer ferramentas para a sua restauração. Contudo, as políticas formuladas neste período, apesar de atuarem reforçando uma imagem depreciativa do negro, ocultavam por meio de uma linguagem científica a questão racial como sendo o problema (DÁVILA, 2006). Logo, esta pretensa desracialização contida nos textos educacionais fomentou uma despolitização no debate público em torno de tais medidas.

Nesse sentido, influenciado por pensadores da época, como Ulysses Pernambuco, Carneiro Leão, Aníbal Bruno e Arthur Ramos, as escolas passaram a adotar medidas interventivas, como exames médicos e psicológicos, utilização de fichas antropométricas, o policiamento da higiene dos estudantes, a implementação de novas disciplinas, como a educação física e a puericultura, entre outras coisas (ARANTES, 2016; DÁVILA, 2006).

Buscando, supostamente, criar melhores condições para o ensino-

aprendizagem, os estudantes eram avaliados por meio de testes³⁵ físicos e mentais que os classificavam numa lógica de inferiores/enfermos e superiores/sadios (ARANTES, 2016). O objetivo era a formação de turmas homogêneas. Desse modo, por conta da existência de todo um estigma em torno do negro, as probabilidades das crianças negras serem diagnosticadas como débeis e serem alocadas em turmas consideradas "inferiores" eram consideravelmente altas (ARANTES, 2016).

Pietra Diwan (2015) e Jerry Dávila (2006) evidenciam que mesmo após a deslegitimação do pensamento eugênico pela comunidade científica, depois dos horrores cometidos durante da Segunda Guerra Mundial, o ideal eugênico enquanto um elemento pulsante do pensamento racial brasileiro se manteve ativo e, inclusive, pode ser percebido no cotidiano das relações étnico-raciais ainda hoje, especialmente no campo educacional – trataremos disto mais à diante.

3.3 POLÍTICA DE COTAS: UM BREVE HISTÓRICO

A estudiosa Sabrina Moehleck (2016) explica que o termo ação afirmativa³⁶ (AA) surgiu nos EUA em meio aos conflitos que estavam acontecendo na década de 1960, justamente como uma alternativa para diminuir as tensões e desigualdades raciais vivenciadas naquele momento entre brancos e negros, sendo amplamente denunciadas pela luta do movimento pelos direitos civis, cujo cerne das reivindicações era a defesa da igualdade de oportunidades para todos os cidadãos norte-americanos. Nessa concepção, o Estado deveria garantir não apenas o fim das medidas segregacionistas, como também propiciar melhorias nas condições de vida da população negra.

No entanto, se tomarmos a AA enquanto uma política focal que tem

³⁵ Era comum a realização de testes de inteligência e exames que relacionavam aspectos físicos às características intelectuais e morais dos indivíduos, conforme apresentam os estudos de Dávila (2006) e Arantes (2016).

³⁶ Nilma Lino Gomes (2010, p. 20) define as AA enquanto "(...) políticas, projetos e práticas públicas e privadas que visam à superação de desigualdades que atingem historicamente determinados grupos sociais, a saber: negros, mulheres, homossexuais, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros. Tais ações são passíveis de avaliação e têm caráter emergencial, sobretudo no momento em que entram em vigor. Elas podem ser realizadas por meio de cotas, projetos, leis, planos de ação, etc."

como objetivo reduzir o preconceito, a discriminação e as desigualdades entre diferentes grupos sociais e étnico-raciais marginalizados, Munanga (2007) afirma que a primeira experiência dessa natureza que se tem notícia foi realizada pela Índia³⁷, em 1950³⁸, três anos após a sua independência, que garantia 15% das vagas na legislatura, serviço público e na universidade à casta dos dálites. Na esteira das experiências citadas acima, outros países também adotaram medidas semelhantes, como é o caso da Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba e Brasil (MOEHLECKE, 2016).

Moehlecke (2016) informa que a formatação da AA não é homogênea, muito pelo contrário, ela assume diferentes formas e desenhos buscando melhor responder às necessidades do contexto no qual é implementada, tendo como público-alvo diferentes grupos e focando diferentes aspectos da vida social. Um exemplo de AA mundialmente conhecido é a política de cotas, que "consiste em estabelecer um determinado número ou percentual a ser ocupado em área específica por grupo(s) definido(s), o que pode ocorrer de maneira proporcional ou não, e de forma mais ou menos flexível" (ibidem, p. 415).

No contexto brasileiro, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) se tornou a primeira instituição a introduzir o sistema de cotas em 2003.

³⁷ É bem verdade que as cotas em si, desprovidas de sua essência redistributiva em favor de grupos marginalizados, é uma prática antiga no Brasil e teve como público alvo, por muito tempo, indivíduos brancos. A obra *Políticas públicas e ações afirmativas* (2007), do cientista social Dagoberto José Fonseca, ilustra de modo muito didático como ao longo do tempo foram criadas políticas públicas específicas que, longe de atender todos os indivíduos, produzia e reproduzia a exclusão e subalternização de outros grupos – especialmente os negros e indígenas. O mesmo é debatido no ensaio do historiador Tau Golin, intitulado *Os cotistas desagradecidos*, no qual ele expõe a incoerência dos brancos, ou de seus descendentes, que foram contemplados por políticas públicas específicas e são contrários à implementação de medidas semelhantes para os negros. Convém mencionar, também, que na década de 1930, foi criada a Lei dos 2/3, que impunha que pelo menos dois terços dos funcionários de empresas e instituições públicas fossem "brasileiros natos", com o objetivo de reduzir a entrada de imigrantes estrangeiros e fortalecer a identidade e o mercado interno nacional. Essa lei está ainda hoje em vigor e foi incorporada à Consolidação das Leis do Trabalho com outro nome, de "nacionalização do trabalho"; apesar de não empregar a terminologia "ação afirmativa" e não ter uma orientação ideológica direta para resolver as desigualdades enfrentadas pelos negros, se levarmos em consideração que estes também estavam entre os possíveis impactados, podemos considerá-la como uma espécie de precursora daquilo que, hoje, chamamos de política de cotas.

³⁸ Outro ponto importante de ser mencionado é que, embora não tenha sido implementada efetivamente, na década de 1950, o intelectual Abdias do Nascimento, na ocasião do 1º Congresso do Negro Brasileiro, já reivindicava a inclusão social dos negros por intermédio da garantia de seu acesso à educação formal. Defendia ele: "Lutar para que enquanto não for tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos estudantes negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do país, inclusive nos estabelecimentos militares" (NASCIMENTO, 2003, p. 253 apud SILVA e CARMO, 2017, p. 22).

A partir desse marco, diversas outras instituições passaram a adotar programas de cotas, resultando em aproximadamente 83 instituições de ensino superior que implementaram reservas de vagas baseadas em critérios sociais e raciais até 2010 (GUARNIERI e MELO-SILVA, 2017). No estado do Paraná, a UEL foi pioneira na implementação de cotas para estudantes negros, tornando-se a terceira instituição no país a aprovar essa medida em 2004 (FELIPE e CARVALHO, 2021).

No contexto da implementação das políticas de cotas para a população negra no sistema educacional, é imprescindível mencionar a luta pelos direitos empreendida pelos indivíduos negros, tanto de forma individual como coletiva, desde o período de sua chegada forçada ao país, mas com maior intensidade e articulação a partir das ações promovidas pelos movimentos negros brasileiros, especialmente a partir da década de 1970. Esses movimentos, ao questionarem o discurso da democracia racial vigente na época, evidenciaram as desigualdades existentes entre negros e brancos no Brasil, bem como demandaram³⁹ a adoção de medidas por parte do Estado (GOMES, 2011).

O debate sobre a necessidade de cotas raciais nas universidades brasileiras ganhou especial relevo no âmbito teórico-político no fim da década de 1990 e início dos anos 2000, graças às ações do movimento negro⁴⁰ e às denúncias feitas na III Conferência Contra Xenofobia e Discriminação realizada em Durban, África do Sul, em 2001, do racismo velado que atingia cotidianamente os negros brasileiros, ampliando as discussões sobre a necessidade de adoção de políticas públicas para o enfrentamento das exclusões a que esse contingente estava submetido.

A culminação de todo esse processo de luta ocorreu em 26 de abril de 2012, por meio da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental

³⁹ Aqui, cabe menção ao Projeto de Lei (PL) nº 1.332/83, de autoria de Abdias do Nascimento, que propunha uma série de medidas concretas para o enfrentamento do racismo em diversas esferas sociais, especialmente na escola. Apesar de o PL ter sido arquivado, as propostas nele contidas seguiram nas pautas dos movimentos negros e serviram, posteriormente, de base para a formulação de outras importantes diretrizes sobre o assunto. Sobre o histórico de projetos de AA destinadas aos negros que precederam a adoção da política de cotas, ver mais em Moehlecke (2016).

⁴⁰ Especial destaque à Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Vida e pela Cidadania, que aconteceu no dia 20 de novembro de 1995 e reuniu cerca de 30 mil pessoas para denunciar a ausência de políticas públicas voltadas para a população negra. Segundo Munanga, esta foi a primeira vez em que o termo "ação afirmativa" foi empregado no Brasil no sentido de exigir medidas específicas para esse grupo.

(ADPF) nº 186, quando o Supremo Tribunal Federal (STF) proferiu decisão reconhecendo a constitucionalidade das cotas universitárias reservadas aos negros (GUARNIERI e MELO-SILVA, 2017). Essa decisão ressaltou o reconhecimento das desigualdades sociais resultantes do racismo e a necessidade do Estado em intervir para minimizar tais discrepâncias. Nesse horizonte, a constitucionalidade das cotas foi seguida pela Lei 12.711/2012, também conhecida como Lei das Cotas, que garante a reserva de 50% das matrículas nas universidades e institutos federais a estudantes oriundos de escolas públicas levando em consideração, também, um percentual mínimo de negros.

Assim, ao instituir a política de reserva de vagas universitárias, reconhece-se o acesso à educação como um direito fundamental que foi historicamente negado a indivíduos negros e de baixa renda. Sobre a educação como um direito, Carlos Roberto Jamil Cury (2002, p. 260) afirma:

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. Ter o domínio de conhecimentos sistemáticos é também um patamar *sine qua non* a fim de poder alargar o campo e o horizonte desses e de novos conhecimentos. O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções. O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si.

Nessa perspectiva, as cotas surgem como resultado do reconhecimento de que, para alcançarmos uma sociedade mais justa, é necessário investir em políticas focalizadas que implementem medidas específicas direcionadas aos grupos desfavorecidos e marginalizados. Essas políticas visam reduzir as desigualdades historicamente estabelecidas, além de promover a cidadania desses grupos, permitindo-lhes o acesso não apenas ao conhecimento acadêmico, mas também a oportunidades que ampliem seus horizontes e estabeleçam novas relações, contribuindo assim para seu desenvolvimento humano.

A seguir, abordaremos os principais argumentos que foram (e ainda são) utilizados para defender e combater tal medida.

3.4 DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE AS COTAS

Inicialmente, é necessário destacar que a questão da existência das cotas nas universidades nunca foi objeto de consenso, principalmente aquelas destinadas aos negros. Até o advento da ADPF nº 186, pode-se considerar que havia um intenso debate entre intelectuais e juristas acerca da legitimidade dessa política afirmativa. Apesar de se poder afirmar que os questionamentos foram reduzidos desde então e com a constatação dos resultados positivos dessa medida, ainda é possível encontrar nos dias de hoje correntes de pensamento que se opõem à sua existência, muitas das quais se alimentam de velhos argumentos.

A esse respeito, Munanga (2007) sintetiza alguns dos principais argumentos contrários à adoção de tal medida, como, por exemplo, a) a dificuldade em definir com precisão quem era negro no país em virtude do processo de miscigenação ao qual o Brasil foi submetido; b) que as cotas destinadas aos negros seriam uma injustiça para com os brancos pobres e indígenas; c) que elas iriam criar um clima de tensão e hostilidade racial até então inexistentes no país; d) que ela é inconstitucional, pois de acordo com a Carta Maior todos somos iguais diante da lei; e) que ela iria influenciar negativamente a autoestima dos sujeitos negros ao optarem ingressar na universidade por meio desse recurso, entre muitos outros.

Foram muitos os argumentos evocados, mas um dos mais problemáticos foi o que defendia que as cotas iriam "atingir os princípios do mérito e da excelência, protegidos pelo sistema de vestibular, considerado como neutro e democrático" (ibidem, p. 14). Tal justificativa de cunho meritocrático parte do pensamento de que o ingresso dos estudantes negros nas universidades por intermédio das cotas poderia levar à degradação da qualidade do nível do ensino, uma vez que eles não teriam a mesma preparação que aqueles que foram selecionados pelo vestibular de concorrência universal.

Assim, acreditava-se que os alunos negros cotistas não acompanhariam

o ritmo da universidade e teriam um resultado inferior em comparação com os demais. Entretanto, tal concepção não haveria de existir, pois de acordo com Munanga (2007), os estudantes cotistas são igualmente selecionados por meio de vestibulares, com base, portanto, nos mesmos critérios de avaliação, justamente a fim de separar aqueles considerados "melhores".

Nesse contexto, surgem dois grupos com opiniões distintas sobre as cotas para negros. De um lado, aqueles que "defendem programas racialmente neutros, fundamentados nas políticas de combate à pobreza, com ênfase na melhoria do sistema público da educação básica, como solução para um acesso menos desigual ao ensino superior"; e de outro, aqueles que "propõem uma política ou programa de cotas para estudantes das escolas públicas, combinando o critério socioeconômico com o critério racial ou étnico" (ibidem, p. 17-18).

Aqueles que compõem o primeiro grupo acreditam que ao focalizar as desigualdades econômicas de forma ampla e universal, estariam consequentemente beneficiando os alunos negros, uma vez que são eles, na maioria dos casos, os que mais sofrem com isso. Contudo, tal percepção é problemática, pois ela oculta a existência das discriminações raciais e os seus impactos, reduzindo o problema ao campo econômico somente. Ignora-se, nessa ótica, todos os efeitos nocivos, tanto materiais quanto simbólicos, que o preconceito racial influi na vida desses indivíduos. O já aventado trabalho de Carlos Hasenbalg (1979) e, mais recentemente, o de Mario Theodoro (2021), são fundamentais para desmistificar esta visão. Já noutro lado, encontram-se aqueles, e aqui eu faço coro, que defendem a combinação de ambos os aspectos, justamente por entenderem que o negro é "duplamente excluído pela condição socioeconômica e pela discriminação racial" (MUNANGA, 2007, p. 18).

3.5 AS COTAS E A SOCIABILIDADE UNIVERSITÁRIA

Até este ponto, abordamos a noção de sociabilidade em seu sentido lato, todavia, é importante estabelecer uma contextualização mais abrangente e relacioná-la ao contexto acadêmico, especialmente focalizando o novo contexto interacional viabilizado a partir da implementação da política de cotas pelas

universidades.

Os estudos acerca da sociabilidade são fundados no campo da sociologia pelo alemão Georg Simmel⁴¹ (1858-1918). Conforme elucida Heitor (2007), Simmel tinha como uma de suas principais inquietações teóricas compreender como a sociedade era possível. Castro (2020) explica que, para o pensador, a sociedade não era tida como uma "coisa" mecânica, estática e acabada, e sim um processo que resultaria das interações sociais estabelecidas entre os indivíduos. É nesse sentido que, na sociologia simmeliana, o conceito de interação é, como veremos a seguir, primordial.

Contemporâneo de Émile Durkheim, Simmel dispunha de uma percepção bastante diferente sobre como o mundo social funcionava. Contrário às explicações que defendiam que o indivíduo era um mero reprodutor das forças sociais coercitivas (MAIA, 2001), o sociólogo alemão acreditava que eram os próprios indivíduos *em* interação que davam origem à sociedade tal como ela é, por meio de um contínuo processo ativo de construção, desconstrução e reconstrução da realidade social (HEITOR, 2007). Desse modo, destaca-se o caráter profundamente relacional da teoria simmeliana, na qual "não podemos encontrar nada absoluto, ou que tenha existência em si e por si só, uma vez que as coisas só seriam constituídas em relações" (SANTOS, 2021, p. 42).

Em seus estudos, Simmel (1983) reconhece que os indivíduos se unem em torno de grupos sociais com base em necessidades interesses e específicos (econômicos, religiosos, sanguíneos, etc.), mas para além disso, ele chama a atenção para uma outra necessidade que os indivíduos também possuem, que é a pura e simples satisfação de estar associado com outros seres humanos. O filósofo alemão afirmava que os indivíduos são, de certo modo, "impelidos para esta forma de existência" interativa (SIMMEL, 1983, p. 168).

Na mesma linha de raciocínio, os seres humanos teriam o que ele chamou de "impulso de sociabilidade", que nada mais é do que a "fonte" e a "substância" da própria sociabilidade (SIMMEL, 1983). Em outras palavras, esse impulso está relacionado a uma necessidade inata do ser humano de se conectar

⁴¹ Filósofo de formação, Georg Simmel escreveu sobre muitos assuntos. Inclusive, ele mesmo se considerava essencialmente um filósofo e embora no campo da filosofia ele seja tido como um autor de menor importância, suas reflexões sobre a sociedade o colocaram ao lado de grandes figuras da sociologia como Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber (VANDENBERGHE, 2005).

com outros indivíduos. Nesse contexto, o único objetivo seria o simples processo de interação, no seu sentido mais fundamental e genuíno.

Ao analisar o conceito de sociabilidade de Simmel, é importante ter em mente que a abordagem dada pelo autor a esse conceito se assemelha à ideia de tipo-ideal proposta por Weber. Isso significa que se trata da descrição do fenômeno em sua "forma pura", desvinculada de contextos específicos, como Simmel mesmo afirmava ao dizer que ele estava "suspenso no ar". Sobre isso, Giddens (2012) elucida que no mundo real os tipos ideais são dificílimos de serem encontrados, senão inexistentes, e na maioria das vezes apenas alguns de seus aspectos são visíveis.

Todavia, tais construções ajudam a entender o mundo real, pois por meio delas se torna possível estabelecer conexões e comparações com situações concretas que nos deparamos cotidianamente. Tal característica abstrata não invalida, contudo, o pensamento simmeliano, muito pelo contrário; conforme veremos a seguir, as formulações sociológicas feitas por Simmel sobre a interação social se tornaram referência e serviram de base para diversos autores desenvolverem suas próprias teorias acerca do tema.

Sobre isso, Heitor (2007) explica que o conceito de sociabilidade foi reformulado ao longo do tempo, especialmente pelos pesquisadores da Escola de Chicago que o enfocaram a partir de uma abordagem essencialmente empírica "como uma consideração dos modos, padrões e formas de relacionamento social concreto em contextos ou círculos de interação e convívio social" (HEITOR, 2007, p. 17). Nota-se, portanto, uma mudança substancial no entendimento sobre o conceito, na qual há uma expansão no que poderia ser compreendido como sociabilidade e que em Simmel se restringia exclusivamente a uma forma pura de interação. Além disso, esse conceito foi retirado do "mundo etéreo" no qual havia sido confinado e passou a ser aplicado empiricamente em situações concretas de interação social.

Sociabilidade, de certo modo, passa a equivaler à interação que não se exprime somente na agência do indivíduo, como também em "arranjos ou disposições interativas e representações de ordem moral ou social" (BRANCALEONE, 2020, p. 270). Retirando seu caráter exclusivamente individual, torna-se possível adjetivar o termo sociabilidade de acordo com o contexto no qual se manifesta e conforme os indivíduos que lhe dão vida.

Partindo desse entendimento, ao longo deste trabalho falaremos sobre *sociabilidade universitária* para nos referirmos não apenas ao processo de interação entre os diferentes agentes que compõem o ambiente acadêmico, como também os elementos, sejam eles materiais ou simbólicos, que afetam esta interação. Isso porque, conforme Baechler (1995, p. 66), sociabilidade é a "capacidade humana de estabelecer redes, através das quais unidades de atividades, individuais ou coletivas, fazem circular as informações que exprimem seus interesses, gostos, paixões, opiniões" em diferentes espaços sociais.

Nesse sentido, cabe uma rápida diferenciação entre *sodalidade* e *sociabilidade*. A primeira diz respeito à capacidade dos indivíduos de formarem grupos e se articularem em torno de objetivos comuns. Nos dizeres do sociólogo, "O que define um grupo como tal é não só sua capacidade de agir como ator coletivo, mas o fato de ser essa a sua própria razão de ser" (BAECHLER, 1995, p. 82). O fenômeno da *sodalidade* se refere aos indivíduos que se relacionam entre si buscando atingir objetivos comuns estabelecidos pelo grupo e que, em certa medida, pode até mesmo contradizer seus desejos próprios, uma vez que estar em grupo pressupõe o consenso. Pode haver, nesse caso, a utilização de uma racionalidade estratégica e, de certo modo, utilitarista.

A *sociabilidade*, por seu turno, mesmo que possa se manifestar em agrupamentos formais e organizados, não se sujeita aos objetivos formulados pelo grupo, ela o transcende porque está ligada, em última instância, aos objetivos individuais de cada membro que só podem se satisfazer estando em conjunto. Para exemplificar, imaginemos uma reunião do Movimento Estudantil na qual são debatidas as reivindicações dos estudantes. Neste caso, temos o fenômeno da *sodalidade* em curso. Imaginemos ainda que nos intervalos da reunião é servido um café para eles, que, por sua vez, começam a conversar de maneira descontraída sobre os mais distintos temas, desde acontecimentos vivenciados durante o dia até momentos da reunião que mais despertaram a atenção. Neste caso específico, temos o fenômeno da *sociabilidade* em seu estado pleno. É importante ressaltar, conforme alerta Baechler (1995), que esses fenômenos estão intrinsecamente interligados, de modo que ocorrem de forma mútua e muitas vezes simultânea, sendo difícil separá-los no contexto prático.

No que diz respeito às formas de organização deliberada, isto é, *sodalidade*, existem ainda aquilo que Baechler (1995, p. 70) denomina como

"grupos de pressão", ou seja: "uma coligação, ocasional ou permanente, formada por atores sociais, que visa obter do poder político, isenções e privilégios".

Ao contextualizar esses conhecimentos na análise universitária, podemos compreender a coexistência dos fenômenos de sodalidade e sociabilidade. Na universidade, os indivíduos se agrupam com base em afinidades específicas, formando não apenas os conhecidos grupos informais, apelidados de "panelinhas", mas também estabelecendo redes de interação que se expandem além de seus próprios grupos. Além disso, é importante destacar que a sodalidade na universidade não se limita apenas aos grupos de amizade, pois também se manifesta na formação de grupos de pressão como os movimentos estudantis e os coletivos – essa temática será aprofundada no próximo capítulo.

Dando continuidade, Baechler (1995) explica que os exemplos de redes⁴² de sociabilidade são muitos, podendo ir desde um simples bom dia entre vizinhos, passando por mães em torno de um balde de areia com o qual suas respectivas crianças brincam numa praia, até círculos de amigos conversando na escadaria da universidade após uma prova difícil. Justamente em virtude de uma grande quantidade de situações derivarem da sociabilidade, Baechler (1995) destaca que é importante estabelecer algumas distinções a seu respeito, estabelecendo duas categorias.

A primeira é uma categoria estaria relacionada às formas de sociabilidade que acontecem de maneira espontânea. As redes de sociabilidade desse tipo tendem a acontecer entre familiares, amigos, vizinhos, membros de um mesmo grupo social e seria justamente o convívio regular que as tornariam mais espontâneas. Já a segunda é uma categoria que estaria relacionada às formas de sociabilidade que acontecem de maneira deliberada, "no sentido de que são definidos espaços sociais, onde se encontram, por opção, atores sociais que têm prazer e interesse em ser sociáveis uns com os outros. Os salões, os

⁴² Baechler (1995, p. 77-78) explica que se designa por redes, de modo geral, "os laços, mais ou menos sólidos e exclusivos, que cada ator social estabelece com outros atores, os quais estão também em relação com outros atores, e assim por diante (...) a expressão 'rede' designaria o conjunto de laços estabelecidos entre pessoas". Sendo assim, neste trabalho será adotada essa terminologia para se referir ao modo como os estudantes se relacionam entre si e com os demais indivíduos que compõem o espaço universitário.

círculos, os clubes, os cafés são exemplos disso" (BAECHLER, 1995, p. 77).

Na primeira categoria a sociabilidade acontece sem que ela seja o foco central, quase como uma necessidade inevitável do meio em que os indivíduos se encontram, não menos importante. Já na segunda, a sociabilidade não é só querida como almejada, de modo que esses espaços são repletos de elementos que instigam que a interação ocorra. Nesse contexto, a universidade abarca ambas as categorias, uma vez que oferece espaços específicos nos quais os estudantes se encontram por escolha própria. Além disso, a assiduidade requerida pela vida universitária pressupõe um convívio regular, o qual naturalmente resulta em formas mais espontâneas de interação.

Ao aprofundarmos na conceituação do termo, uma dimensão relevante da sociabilidade é a civilidade, definida por Baechler (1995, p. 82) como "a observância das conveniências, das boas maneiras entre os homens de uma mesma sociedade". Mais do que apenas ter uma atitude vigilante frente às normas de etiqueta social que regem determinadas formas interacionais em contextos específicos, a civilidade está relacionada a uma postura que o indivíduo deve adquirir no momento de interação, no qual ele deve, conforme for possível, "impor silêncio a seus humores e problemas pessoais, e amenizar com tato as asperezas de sua personalidade e os traços extravagantes de seu personagem social" (BAECHLER, 1995, p. 81). A civilidade aqui retomada por Baechler dialoga com o princípio democrático da sociabilidade e o tato que Simmel havia teorizado um século antes.

É importante fazer algumas considerações sobre esse aspecto. Tomemos como exemplo uma partida de futebol, onde é comum presenciarmos cenas de racismo explícito direcionadas, frequentemente, aos jogadores em campo. O estádio de futebol, frequentado por indivíduos de diversas origens e características distintas, é um ambiente informal que costuma receber grupos de famílias e amigos. Essa dinâmica cria um espaço confortável para que opiniões compartilhadas na esfera privada também sejam expressas entre os presentes. Além disso, devido à sua vastidão e à diversidade de pessoas reunidas, é pouco provável que estranhos se encontrem no estádio e estabeleçam laços duradouros de sociabilidade. Essa falta de convivência contínua contribui para que as pessoas que frequentam o estádio de futebol não sigam tão rigorosamente o princípio de civilidade teorizado por Simmel (1995).

Adicionalmente, o esporte, especialmente o futebol, é capaz de evocar sentimentos diversos nos espectadores, como raiva, angústia, prazer e emoção. Em momentos de estresse e decisão, essas emoções podem aflorar e fazer com que comportamentos que normalmente seriam reprimidos em situações cotidianas, como o racismo e outras formas de preconceito, se manifestem. Esses elementos nos levam a refletir sobre como o estádio de futebol se torna um ambiente propício para a quebra do princípio de civilidade e mais propenso a criação de conflitos.

A sociabilidade na universidade, por seu turno, se configura de outra forma. Apesar de existirem espaços mais informais, é a formalidade o que a define. Além disso, este é um espaço, de certo modo, solitário, pelo menos no início, porque geralmente os indivíduos vão só e precisam aos poucos formarem seus laços de amizade e confiança por conta própria. Desse modo, muitas das vezes precisam desenvolver uma conduta diferente das que têm com familiares e amigos próximos, visando serem integrados mais facilmente pelos outros estudantes. Nessa perspectiva, ela se caracteriza por ser um espaço de continuidade, onde por vários anos as mesmas pessoas irão se encontrar diariamente, por isso manter uma relação harmônica é importante para que esse processo seja suportável. Além disso, este é o espaço, *a priori*, da razão, no qual as ações normalmente são avaliadas racionalmente e onde o filtro social é quase sempre respeitado, justamente para inibir conflitos e tornar o processo menos tortuoso.

Nesse sentido, um aspecto importante para que isso ocorra é a formação de vínculos. Estes, por sua vez, podem ser divididos entre fortes e fracos. Segundo Baechler (1995, p. 80): "A força de um vínculo, segundo supõe, é função do tempo que lhe é consagrado, da intensidade das emoções que desperta, da intimidade estabelecida e da reciprocidade dos serviços prestados". Indo mais além, ele afirma que quanto mais fortes forem os vínculos de uma rede, mais a rede "tende a fechar-se sobre si própria" e se afastar de outras redes. Por outro lado, quanto mais fracos forem os vínculos de uma rede, mais ela tende a ser aberta e receptiva a estabelecer novos vínculos com outras redes.

Ocorre que os vínculos também são influenciados pelo grau de identificação que os indivíduos compartilham entre si. Conforme apontam

estudos sobre a branquitude, indivíduos brancos têm maior propensão a proteger os seus semelhantes, justamente devido ao vínculo estabelecido através da identificação. É exatamente por essa razão que Simmel defendia que a sociabilidade plena ocorre somente dentro de um estrato social específico. Isso se deve ao fato de que as diferenças nas características, experiências e identidades podem resultar em um distanciamento entre as pessoas, diminuindo o ponto de contato e, conseqüentemente, a possibilidade de identificação mútua.

Sobre essa questão de identificação, cabem algumas considerações. Vale mencionarmos a noção de estrangeiro, teorizada primeiramente por Simmel e retomada por Baechler (1995). Para Simmel, o estrangeiro é aquele que "se instalou em caráter de permanência numa comunidade de que não é originário" (BAECHLER, 1995, p. 80). Ele carrega, portanto, a proximidade e o afastamento, uma vez que vindo de outra parte e com uma bagagem cultural própria, ele se insere em um novo contexto, um novo grupo, e precisa aprender a se relacionar com esta nova realidade. O estrangeiro, desse modo, é um ser que caminha entre dois mundos; carrega os conhecimentos de sua origem étnica e cria novos conhecimentos a partir do local onde se fixa, tendo, portanto, uma percepção acerca da realidade mais ampla que o nativo.

Ocorre que muitos nativos, por não terem nenhuma identificação com o estrangeiro além do fato de serem ambos pertencentes ao gênero humano, realizam uma espécie de desumanização destes, o que impossibilita a criação de redes de sociabilidade harmônicas e respeitosas (BAECHLER, 1995). Diz o autor:

Indo mais além, o estrangeiro estaria inclusive fora da humanidade, o que elimina qualquer possibilidade de sociabilidade comum. Quando o único traço comum com o estrangeiro é nosso vínculo comum à própria humanidade, o que ressalta não é o semelhante, mas diferente, não é a diferença individual, mas a do país, da cidade, da raça. A partir daí o estrangeiro deixa de ser apreendido espontaneamente em sua individualidade, mas como tipo determinado. Basta que esse tipo esteja marcado, do ponto de vista dos autóctones, por traços negativos, para que todas as perseguições coletivas se tornem possíveis (BAECHLER, 1995, p. 81).

Um dos principais elementos na criação de redes de sociabilidade é, portanto, a identificação que, como sabemos, é diretamente influenciada pelo

imaginário social que, especificamente no caso do Brasil, está permeado por imagens depreciativas com relação à população negra e outros segmentos sociais marginalizados. Segundo expõe Baechler (1995), a sociabilidade é um fenômeno social que sofre influência de diversos fatores como: idade, gênero, raça, classe, etc. Adicionalmente, aspectos relacionados à esfera material também podem exercer influência na experiência desse fenômeno. Por exemplo, a escassez de recursos pode não apenas restringir a capacidade de um estudante de participar de certas atividades na universidade, como também gerar sentimentos inibidores durante o processo de interação decorrentes dessa falta de recursos, conforme veremos na parte de análise dos dados da pesquisa de campo.

A questão da identificação, quando aplicada à realidade brasileira, adquire contornos complexos, especialmente quando o que está em questão são as redes de sociabilidade estabelecidas entre brancos e negros. De modo sumário, a sociabilidade perpassa não somente as dimensões materiais da vida humana como as simbólicas também. Não apenas o espaço físico, como também o acesso a determinados bens, influencia no modo como cada indivíduo viverá a sociabilidade. Segundo Maia (2001, p. 11): "a sociabilidade coloca em relevo o universo simbólico que envolve os indivíduos nas diversas formas de interação social. E esse universo simbólico que se apresenta como o cimento mais profundo, que permite a fusão de subjetividades".

A autora nos chama a atenção para a artificialidade da realidade social, como um produto da construção subjetiva. A realidade com a qual nos deparamos cotidianamente "não existe externa ou independentemente do entendimento mesmo dos indivíduos", é ela mesma o resultado de um universo simbólico que "depende de constante atualização por parte dos indivíduos e de práticas interativas concretas" (MAIA, 2001, p. 11).

Com a implementação das cotas e a reformulação do corpo discente universitário, surge um cenário intrigante para avaliar essa questão, pois passamos a ter indivíduos de grupos sociais diversos, provenientes de situações socioeconômicas e culturais bastante distintas, congregados num mesmo espaço. Sobre isso, Munanga (2007) entende que as cotas têm a capacidade de fazer coexistir indivíduos com trajetórias, conhecimentos e experiências de vida completamente diferentes, tornando a universidade, assim, um ambiente muito

mais rico, plural e democrático. Ele diz:

(...) pela primeira vez em sua vida, alguns alunos negros e brancos terão a oportunidade de conviver, ao frequentarem a mesma faculdade ou a mesma escola. Esta aproximação das diferenças ou de convivência das diversidades pode desarmar os preconceitos recebidos na educação familiar e escolar, penso eu (MUNANGA, 2007, p. 18).

Essa oportunidade, introduzida pelas cotas, de entrar em contato com diferentes histórias é fundamental para enxergarmos a realidade de um modo mais completo e complexo, sem a necessidade de nos orientarmos com base em estereótipos e preconceitos, conforme defende a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, em sua obra **O perigo de uma história única** (2019). Corroborando com tal pensamento, Munanga (2017, p. 19) afirma:

Os preconceitos estão no tecido social, na cultura, nos livros didáticos, em nossos imaginários e representações coletivas, em nossa psicologia do relacionamento independentemente da classe social à qual pertencemos. É nesses terrenos privilegiados que devemos lutar para transformar as mentes e as consciências individuais e coletivas.

Tendo em vista todos os elementos arrolados até o presente momento é que julgamos ser importante avaliar como se dá a sociabilidade entre cotistas e não cotistas na UENP, tendo como enfoque especial a realidade dos estudantes negros. O uso deste constructo nos permitirá uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas sociais presentes nesse contexto específico, podendo contribuir na identificação de possíveis barreiras, preconceitos ou desigualdades que impactam suas interações e vivências acadêmicas.

4 POLÍTICA DE COTAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ (UENP)

Neste capítulo, será fornecida uma contextualização sucinta sobre a universidade em questão, bem como uma descrição da implementação da política de cotas nessa instituição. Em seguida, serão apresentadas informações relevantes sobre a UENPRETA, o primeiro e único coletivo de estudantes negros da universidade, até o presente momento da escrita.

4.1 UENP: UM BREVE CONTEXTO

A Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) foi criada, por meio da Lei Estadual nº 15.300, em 28 de setembro de 2006 a partir da incorporação de cinco faculdades estaduais, com mais de 50 anos de experiência, situadas em três municípios do Norte Pioneiro do Paraná: Jacarezinho, Cornélio Procópio e Bandeirantes. Organizada na forma multicampi, ela oferta um total de 27 cursos de graduação, e é constituída por 448 professores e mais de 5.000 estudantes, além de um enorme número de servidores que auxiliam em seu funcionamento (UENP, 2019). O corpo discente da instituição é diverso, sendo formado por alunos de 247 municípios de 11 estados brasileiros; embora exista uma predominância do Paraná, seguido de São Paulo, que, juntos, somam 99,6% dos acadêmicos dessa universidade (UENP, 2019).

Figura 1 - Mapa do Norte Pioneiro do Paraná e a localização dos campi da

UENP



Fonte: NPDIÁRIO.

Nota: Alterações feitas pelos autores

O Norte Pioneiro, onde a UENP fica localizada, é uma mesorregião composta por 46 cidades, com mais de 500 mil habitantes, e que faz divisa com São Paulo. Em 2014 foi constatado, segundo pesquisa realizada pelo IparDES (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social), que dentre as mesorregiões do estado, a região nordeste era a que apresentava a menor distribuição de riqueza por habitantes e participação no PIB do Paraná.

Para compreender melhor o contexto socioeconômico no qual a UENP está inserida, apresentaremos algumas informações sistematizadas por Fernandes et al. (2019) a partir de pesquisas realizadas pelo IparDES em 2010.

No tocante à educação, 12,16% da população, na faixa etária de 15 anos ou mais, que vivia nessa região, era analfabeta, ou seja, não era capaz de ler e nem escrever. Outro dado alarmante é que em 2010, dos 46 municípios que formam a região nordeste do Paraná, em apenas 20 deles haviam bibliotecas públicas (Fernandes et al., 2019). Sobre a taxa de pobreza regional, em 2010, 10,41% da população vivia com uma renda per capita igual ou menor a R\$

140,00 mensais⁴³, ou seja, estava na linha da pobreza; enquanto 2,97% vivia em pobreza extrema, com renda per capita igual ou inferior a R\$ 70,00 mensais, sendo que em 46% dos municípios (21), esse cenário era ainda pior (FERNANDES et al., 2019).

Nessa mesma época foi constatado em cada município dessa mesorregião que ao menos 10% de seus habitantes não possuíam acesso à água encanada e saneamento básico. Ainda nesse sentido, foi verificado um preocupante índice de mortalidade infantil, que registrava 17,92 mortes de menores de um ano de idade a cada mil. Em 2010, o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) da região era de 0,702, o que, segundo indicador geral, representa um alto nível, embora esteja quase no limite mínimo dessa zona (700), conforme aponta Fernandes et al (2019). Provavelmente, seguindo o padrão da desigualdade nacional, dentre os habitantes dessa região com menor acesso à educação e saneamento básico, assim como os mais pobres, a porcentagem significativa deve ser negra⁴⁴.

4.2 IDENTIFICANDO DESIGUALDADES NA UENP

Em 2016, conforme pesquisa realizada por Brochado et al. (2018), constatou-se que dos 4.487 estudantes matriculados regularmente nos cursos de graduação da universidade mencionada, 75% (3.350) eram oriundos de escolas públicas. Essa porcentagem, embora seja alta, estava concentrada nos cursos de menor concorrência, ao passo que nos cinco cursos mais concorridos (Direito, Odontologia, Medicina Veterinária, Agronomia e Fisioterapia) e, portanto, mais prestigiados socialmente, existia uma predominância de discentes provenientes de escolas particulares, dado que cerca de 60% dos 1.137 estudantes oriundos da rede privada estavam alocados em um dos cursos mencionados. O mesmo se dá em relação à cor da pele. Os quatro cursos que apresentavam a mais elevada relação entre candidato/vaga, eram compostos, majoritariamente, por discentes brancos, 88%, enquanto neles os negros se restringiam a apenas 8%. Há diferenças similares também conforme as

⁴³ Cujo valor do salário mínimo era, à época, R\$ 510.

⁴⁴ Não dispomos de informações mais atualizadas por se tratar de dados do censo.

características dos cursos, nos de licenciatura, por exemplo, os negros eram 21% e os brancos 77%, já nos de bacharelado, eles eram, respectivamente, 13% e 81%.

Nesse mesmo ano foi verificado que 20% dos alunos matriculados se autodeclaravam negros (6% pretos e 14% pardos), 76% brancos e os amarelos, indígenas e não declarados, juntos, somavam 4%⁴⁵. Outro ponto a ser mencionado é que, de acordo com o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) dos anos de 2012, 2013 e de 2014, dos estudantes concluintes, apenas 16% eram negros, enquanto 79% eram brancos (Brochado et al., 2018). Essas informações são de fundamental importância, porque demonstram o racismo institucional presente na UENP, que historicamente atuou como mantenedora das desigualdades sociorraciais na região. Desse modo, os pesquisadores chegam à seguinte conclusão:

Portanto, apesar de os números mostrarem a existência de negros nos cursos de graduação da Uenp, os dados revelam que essa presença é desigual de acordo com as características dos cursos, e que, em linhas gerais, a porcentagem de alunos concluintes que se autodeclararam negros é insuficiente para que essa universidade seja considerada inclusiva (BROCHADO et al., 2018, p. 116).

Relevante comentar que, um ano antes, em 2015, ocorreu o "I Colóquio de Cultura Afro-brasileira da UENP", cujo foco central foi pensar o negro no contexto universitário e seus desafios. Naquele momento, foi realizado, na cidade de Jacarezinho, um debate no qual foram apresentados uma série de dados reveladores que já desnudavam a necessidade de políticas focais para tornar a universidade um ambiente mais inclusivo e acessível. Assim, pode-se inferir que esse evento foi um marco do início de um processo de reflexão da instituição, o qual posteriormente levou a uma série de ações que culminaram na adoção do sistema de cotas pela universidade.

⁴⁵ O que contrasta com os dados do Censo de 2010, que demonstra que um pouco mais de 28% da população paranaense é negra. É razoável supor que esse número seja atualmente ainda maior, no entanto, a falta de acesso a dados atualizados decorrente do censo mais recente ter sido realizado tardiamente, impede-nos de destacar de forma ainda mais pronunciada uma desigualdade latente.

4.3 O INÍCIO DAS COTAS NA UENP

Considerando a necessidade de estratégias para a redução das desigualdades encontradas, em 2016 a "Comissão para estudos de ações afirmativas no âmbito da Universidade Estadual do Norte do Paraná" foi criada através da Portaria nº 376. A comissão, formada por professores, estudantes de História e outros funcionários da instituição, teve como objetivo elaborar o sistema de cotas da universidade. Destaca-se que a comissão estabeleceu diálogo com outras universidades para compartilhar conhecimentos e experiências com a finalidade de criar um sistema de cotas que atendesse às necessidades da instituição e facilitasse sua aprovação. Nesse sentido, a comissão recebeu especial apoio do NEAB da UEL, sob a coordenação de Maria Nilza da Silva, que, em 2004, foi a primeira universidade no Paraná, e uma das pioneiras no Brasil, a instituir a política de reserva de vagas para estudantes negros e de escola pública.

Nesse cenário, em 2016 foram organizados uma série de eventos institucionais promovidos pelo "I Círculo de Debates da UENP: Desafios Contemporâneos para a Graduação", que tinha como objetivo produzir encaminhamentos práticos a partir das demandas sinalizadas pela própria comunidade acadêmica para a análise e deliberação dos conselhos superiores da universidade. Na ocasião, um dos temas centrais debatidos foi a necessidade de a UENP criar estratégias para a inclusão de grupos socialmente vulneráveis, como os negros.

Em 2017, impulsionado por essas discussões, foi aprovado pelo Conselho Universitário (CONSUNI) e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), a implementação do sistema de cotas nos cursos de graduação oferecidos pela UENP, o qual destinava 40% das vagas para estudantes cotistas, sendo 20% para candidatos de escola pública (sociais) e os outros 20% para autodeclarados negros, também de escola pública (sociorraciais).

Para aprimorarmos nossa compreensão sobre o percurso trilhado até a implementação das cotas, reportamos o relato de Felipe, um dos estudantes que integrou a Comissão para Estudos de Ações Afirmativas da UENP. Quando questionado sobre como foi todo o processo, ele discorre:

Foi uma experiência interessante! Quando você está dentro é que você começa a entender como é que as coisas andam na universidade. A gente fez um plano pra poder implementar as cotas, foi feito um circuito de debates, que aconteceu nos três campi, apresentações culturais, palestras com estudiosos da área, né? Não só da UENP, como de fora, teve a professora Maria Nilza, da UEL. Além da gente ter como plano o convencimento, né? Convencer as pessoas que votavam no CONSUNI, que era o órgão que decidia. E nós tivemos uma certa tranquilidade, no CCHE, CLCA... Ali na Direito teve um pouco mais de tensão, mas a gente conseguiu fazer o ciclo de debates também. Assim, eu acredito que, de um modo geral, os cursos mais elitizados que tiveram um pouco mais de receio. Eu nem falo pelos alunos, mas os coordenadores que estão por trás dos cursos. E lá fora a gente teve uma resistência, aí por parte dos alunos. Em Bandeirantes, por exemplo, a gente sabia que tinha professores que eram contra. Tinham alunos e professores que achavam que essa discussão não era tão importante assim. Houve atos racistas também nos círculos de debate, nas rodas de conversa... A UENP que organizou esses eventos, então teve coisas assim... que a gente nunca imaginava. Tipo, trocar o login do wi-fi do celular e colocar palavras racistas, sabe? Pra você ver, né?! Daí a gente ia entrar na internet e via o login aberto com frases racistas... Com menção a Hitler, falava pra gente ir tocar pagode... Coisas que a gente sabe que é racismo. A gente sabe que existem pessoas racistas que não tem coragem de falar... Em Cornélio também teve uma adesão um pouco maior por causa da administração, dos professores, mas foi uma correria pra fazer esses debates e convencer alguns professores. Foram apresentados estudos sobre o antes e o depois das universidades que implementaram as cotas. Pra quem não viu parece que as cotas vieram do nada, mas foi bem trabalhoso. E essa é uma vitória também do Movimento Estudantil, que abraçou a bandeira e lutou até o fim por ela (História, 30 anos, autodeclarado preto, não cotista).

Através do relato de Felipe, somos apresentados à sua perspectiva sobre como ocorreu a discussão acerca da implementação das cotas em diversos campus da universidade. Segundo o estudante, ele sentiu uma maior abertura ao diálogo sobre o tema das cotas nos Centro de Ciências Humanas e da Educação (CCHE) e no Centro de Letras, Comunicação e Artes (CLCA), onde estão localizados, respectivamente, os cursos de História e Letras. No curso de Direito, entretanto, ele sinalizou que o clima de tensão era maior, justamente porque Felipe percebeu, a partir de sua experiência, que nos cursos mais elitizados, havia um "receio" maior em discutir sobre a necessidade de cotas. Entretanto, ele não atribui esse sentimento aos estudantes, que em seu discurso parecem ter sido mais receptivos à conversa, e sim aos coordenadores dos

cursos.

A resistência por parte dos coordenadores dos cursos mais elitizados revela um medo da perda de poder, não necessariamente para si, uma vez que suas posições já estão consolidadas, mas para os seus herdeiros: filhos, sobrinhos, netos. Sendo assim, a negação da política de cotas se evidencia nesse contexto como a manifestação de uma angústia própria da branquitude, que se sente ameaçada diante da possibilidade de ter estudantes negros e das camadas populares frequentando o mesmo ambiente que os membros da elite local. Isso nos permite refletir sobre como a exclusão social é um aspecto imprescindível para a manutenção do racismo institucional, no qual poucos indivíduos brancos têm acesso aos espaços de poder e aos privilégios dele decorrentes. Dando continuidade na análise, Felipe menciona experiências em outros campi, como o de Bandeirantes, no qual percebeu uma resistência bem maior no que tange ao diálogo sobre as cotas, não apenas dos docentes, como dos estudantes também. Com relação à diferença percebida entre a cidade de Jacarezinho e Bandeirantes, é importante levar em conta o seu clima ideológico-político.

Jacarezinho é conhecida por suas atividades culturais que são, em grande parte, fomentadas pela UENP em parceria com o Serviço Social do Comércio (Sesc)⁴⁶, especificamente pelo CCHE, CLCA e pela faculdade de Direito, que também são responsáveis por manter vivo um debate regional de viés progressista ao produzir eventos institucionais sobre as mais diferentes temáticas sociais. A cidade, se comparada a outras da região, demonstra ser mais vanguardista e aberta ao possuir terreiros de candomblé e a ONG Núbia Rafaela Nogueira, voltada para o grupo LGBTQIA+. Aliás, é ela a responsável por produzir anualmente a "Marcha da Diversidade LGBTQIA+⁴⁷", que reúne centenas de participantes, incluindo famílias heteronormativas, não só da cidade, mas de toda a região. Outro ponto a ser mencionado é que grande parte dos cursos em Jacarezinho são de humanas, que, naturalmente, possuem uma tendência a incentivar a reflexão crítica e o pensamento progressista.

⁴⁶ Como exemplos, pode-se mencionar o EnCena, que é um festival de teatro, e o FEJACAN, uma amostra musical, ambas produzidas em parceria entre as instituições.

⁴⁷ Convém salientar que a marcha foi integrada, após muito debate e resistência por parte de alguns vereadores mais conservadores da cidade, ao calendário oficial de festividades.

Em Bandeirantes⁴⁸, porém, a maioria dos cursos são de ciências da natureza e tecnologia, além de a cidade ser mais voltada ao agronegócio e manter valores mais conservadores⁴⁹. Esses fatores podem influenciar a receptividade à discussão sobre cotas. Em cursos de humanas, como História e Letras, os debates sobre inclusão social e diversidade têm mais espaço, pois essas áreas do conhecimento valorizam a pluralidade de perspectivas e vivências. Já em cursos de ciências da natureza, o foco é mais voltado para a lógica, a objetividade e a busca por respostas precisas. Essas diferenças nas áreas de conhecimento podem refletir em uma maior ou menor abertura ao diálogo sobre temas mais controversos.

Além disso, o contexto sociocultural em que a universidade está inserida também pode influenciar na receptividade à discussão sobre cotas. Em cidades mais conservadoras, como Bandeirantes, pode haver uma maior resistência a mudanças que desafiam a manutenção de privilégios e a perpetuação de desigualdades. Já em cidades mais progressistas, como Jacarezinho, a discussão sobre inclusão social e diversidade pode ser mais aceita e incentivada. É importante ressaltar que essas características não determinam necessariamente a posição dos indivíduos em relação a questões como cotas, mas podem influenciar a percepção e o entendimento dessas políticas, especialmente em contextos nos quais a diversidade e a igualdade não são amplamente discutidas e valorizadas.

Importante sinalizar que, embora a UENP tenha sido a terceira das sete universidades estaduais do Paraná a adotar a política de cotas (FELIPE e

⁴⁸ Ao analisar a quantidade de inscritos nos eventos que abordaram a temática das cotas na UENP, podemos observar uma nítida disparidade entre as cidades participantes. Essa discrepância não se limita apenas a uma questão quantitativa, mas também qualitativa, pois reflete uma falta de interesse geral em relação ao tema entre os discentes de Bandeirantes: "A Uenp realizou, em 2017, a 1ª Jornada de Debates: Ações Afirmativas na Uenp. As conferências e os debates realizados nos três campi da instituição contaram com a participação de mais de 1.300 inscritos: aproximadamente 674 inscritos no campus de Cornélio Procópio, 484 inscritos no campus de Jacarezinho e 154 inscritos no campus Luiz Meneghel, de Bandeirantes" (BROCHADO et al., 2018, p. 118).

⁴⁹ Na eleição presidencial de 2022, enquanto o candidato de extrema-direita, Jair Messias Bolsonaro, obteve 51% dos votos em Jacarezinho, em Bandeirantes o número aumentou para 71,13%. Isso é um dado representativo, pois evidencia o nível de conservadorismo presente em Bandeirantes. Por outro lado, embora em Jacarezinho o referido candidato também tenha obtido a maioria dos votos, a vantagem conquistada foi por uma margem muito mais reduzida, cerca de 3%, o que demonstra um cenário menos hegemônico e mais propenso à diversidade de opiniões. Vale ressaltar, adicionalmente, que entre os anos de 2005 e 2012, Tina Toneti, afiliada ao Partido dos Trabalhadores (PT), ocupou o cargo de prefeita em Jacarezinho por um período de oito anos.

CARVALHO, 2021), entendemos que sua adoção, mais de 13 anos depois da UEL e quase cinco anos após o Governo Federal decretar a obrigatoriedade de reserva de vagas para as universidades federais, deve ser entendida no bojo das pressões realizadas pela comunidade local e por outras universidades brasileiras que já haviam aderido a tal medida, deixando a UENP em uma posição de certa forma desconfortável, tendo em vista o atraso em relação a outras instituições⁵⁰. Desse modo, a demora na adoção dessa política por parte da universidade inviabilizou a entrada de muitos indivíduos negros e com dificuldades socioeconômicas da região no ensino superior, reafirmando a pobreza, subalternidade e relegando esses indivíduos à margem do Estado.

Cabe ainda salientar que, se por um lado a UENP estabeleceu a política de cotas na universidade, não atuou imediatamente da mesma forma para a permanência desses discentes na instituição, visto que, em geral, os cotistas são em sua maioria um público de baixa renda e que tem sérias dificuldades de se manter e arcar com as despesas relacionadas ao curso. Lembramos ainda que a UENP não possui restaurante universitário (RU) e que não há no campus de Jacarezinho um espaço de convivência para os alunos em geral. Nesse sentido, afóra a moradia estudantil, a universidade, até há pouco tempo⁵¹, não havia tomado outras providências importantes no quesito relacionado a questão da permanência dos estudantes cotistas.

Somente em 2022 foi instituído o Núcleo de Apoio ao Estudante (NAE), que é "um órgão que dialoga com todas as Pró-Reitorias e Coordenadorias, no sentido de buscar e promover, prioritariamente, condições de permanência a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, matriculados(as) nos cursos de graduação e de pós-graduação da UENP, nas modalidades presencial e EAD, sob o olhar da inclusão e das diversidades" (UENP), que

⁵⁰ É importante ressaltar que as universidades estaduais do Paraná enfrentam uma situação problemática em relação às cotas para estudantes negros. Ao contrário das universidades federais, que desde 2012 são obrigadas a reservar uma porcentagem de vagas para esse grupo, as estaduais dependem de uma deliberação interna para aprovar e implementar essa medida. Nesse contexto, a demora de várias instituições, incluindo a UENP, em adotar cotas demonstra uma resistência institucional em acolher estudantes negros. Um exemplo disso é a Unicentro, que até o ano de 2023 ainda não possui cotas para estudantes negros e foi acionada pela Defensoria Pública do Paraná para que reserve 20% de suas vagas para cotistas raciais. Ver mais informações em: <https://www.defensoriapublica.pr.def.br/Noticia/Defensoria-do-Parana-vai-Justica-para-que-vestibular-da-Unicentro-reserve-20-de-suas-vagas>. Acesso em 10 de jun. de 2023.

⁵¹ Ver mais em: <https://uenp.edu.br/nae>. Acesso em 08 de abr. de 2023.

conta, ainda, com os serviços de um psicólogo e uma assistente social. Recentemente, o NAE abriu um edital ofertando 10 bolsas para o Auxílio Permanência para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica no valor de R\$ 250,00 mensais; é preciso ponderar, no entanto, que a quantidade de bolsas e o seu valor ainda são muito reduzidos diante das dificuldades e demandas de muitos cotistas da universidade, conforme veremos adiante.

Por outro lado, não se pode desconsiderar que foi conquista importante e que resulta do entendimento de que, para se atingir uma sociedade mais equânime, é preciso investir em políticas focais (ou particularistas), que elaborem medidas específicas voltadas aos grupos em desvantagem e marginalizados, na busca por tentar reduzir as desigualdades historicamente construídas e reforçadas. Ressaltamos, porém, a necessidade de maiores investimentos por parte da UENP em programas dessa natureza para que, efetivamente, as desigualdades dentro do espaço acadêmico sejam mitigadas.

4.4 UENP DE JACAREZINHO

Sobre a estrutura da UENP de Jacarezinho, é relevante mencionar que ela engloba quatro centros que estão localizados em cinco prédios diferentes ao longo da cidade. O Centro de Ciências da Saúde (CCS) abarca os cursos de Educação Física, Fisioterapia e Odontologia. O Centro de Ciências Humanas e da Educação (CCHE) agrupa os cursos de Ciências Biológicas, Filosofia, História, Matemática e Pedagogia. O Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) inclui apenas o curso de Direito. E o Centro de Letras, Comunicação e Arte (CLCA) compreende os cursos de Letras Inglês e Espanhol.

Embora os cursos de Letras e História pertençam a centros diferentes, eles estão situados em um mesmo ambiente que engloba também outras licenciaturas, como Ciências Biológicas, Filosofia, Matemática e Pedagogia. Os cursos de Direito e Odontologia, por sua vez, estão instalados, cada um, em prédios próprios e isolados. Por fim, os cursos de Educação Física e Fisioterapia, mesmo também pertencendo ao CCS, estão em um local afastado do curso de Odontologia.

Sobre o espaço, convém salientar que ele se caracteriza como um

elemento importante quando pensamos sobre sociabilidade. Conforme já vimos, existem dois tipos de sociabilidade: a espontânea e a deliberada. Na primeira categoria a sociabilidade acontece sem que ela seja o foco central, quase como uma necessidade inevitável do meio em que os indivíduos se encontram, não menos importante. Já na segunda, a sociabilidade não é só querida como almejada, de modo que esses espaços são repletos de elementos que instigam que a interação ocorra. Tendo isso em mente, podemos considerar que o ambiente universitário, *a priori*, contempla essas duas formas de sociabilidade, dado que o convívio diário torna a interação entre os estudantes espontânea, mas também deliberada, dado que existem espaços propícios e destinados especificamente para que ela ocorra.

Nossa pesquisa, portanto, teve como foco três prédios específicos. O primeiro investigado, no qual eu me formei, foi aquele que enquadra os centros CCHE e CLCA, mais conhecido por estudantes e docentes como FAFIJA⁵², e que está situado na entrada da cidade. Ao seu redor estão uma série de lanchonetes, bares e *LAN houses* bastante visitados pelos discentes. Os preços praticados nesses lugares costumam ser bastante similares e buscam ser acessíveis aos estudantes, sem fazer distinção entre aqueles que os frequentam.

Em virtude dos vários cursos, ele possui uma estrutura muito maior do que a dos outros centros, sendo composto por três blocos. O bloco mais amplo engloba os cursos de História, Filosofia e Pedagogia. Em seguida, o segundo bloco abrange os cursos de Letras e, por último, há um terceiro bloco composto por Ciências Biológicas e Matemática, que está localizado mais distante dos demais. Nele há uma extensa área aberta e verde, na qual os estudantes podem caminhar e se reunir.

Em termos de infraestrutura, a maioria das salas possuem cadeiras universitárias de madeira, ar condicionado, equipamentos de projeção para apresentações e rede de internet *wi-fi* para os estudantes. Além disso, recentemente foi instalado um elevador no bloco de Letras para dar mais acessibilidade a uma estudante que possui dificuldades de locomoção. No prédio há, ainda, uma biblioteca, um anfiteatro, uma cantina, salas de grupo de

⁵² Abreviação de Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho, nome utilizado para representar os dois centros até 2010, quando ocorreu essa separação.

pesquisa e salas de informática.

Os principais espaços de socialização, que favorecem o desenvolvimento da sociabilidade, são, além da própria sala de aula, os corredores, ao redor dos bancos de concreto distribuídos na universidade, na biblioteca, nas escadarias que dão acesso aos blocos, nas salas dos grupos de pesquisa, na cantina onde os estudantes se reúnem para comer e conversar e, principalmente, na *Ágora*⁵³. Este talvez seja o espaço mais frequentado, movimentado e democrático de toda a universidade, pois se encontram nesse local não apenas os estudantes de todos os cursos, inclusive de Direito, como moradores da cidade e, até mesmo, pessoas em situação de rua. É comum serem realizados, especialmente às sextas-feiras⁵⁴, *saraus* de música ao vivo, batalhas de rap e *hip-hop*, além de feiras onde discentes e artistas locais expõem suas produções artísticas e culinárias. Além desses espaços, as dependências da universidade, como a praça em frente à escadaria principal e os locais de alimentação, são lugares também bastante frequentados pelos estudantes.

Figura 2 - Entrada principal do prédio onde estão localizados os centros CCHE

⁵³ Nome atribuído pelos estudantes de Filosofia em alusão às praças públicas nas quais se realizavam as assembleias políticas na Grécia Antiga.

⁵⁴ Às sextas ocorre a "Feirinha da Ágora", na qual pessoas da cidade inteira se encontram na *ágora* para conversar, ouvir música, fazer uso de ilícitos, comer e beber nos bares e lanchonetes ao redor da universidade, enfim, desfrutar da sociabilidade. Em virtude de receber um grande fluxo de pessoas, inclusive aquelas que vivem em bairros marginalizados e não são bem vistos socialmente, nem todos os estudantes participam e desfrutam desse espaço.

e CLCA, mais conhecido como FAFIJA



Fonte: Tudo é Jacarezinho-PR⁵⁵

O segundo prédio, onde fica somente o curso de Direito, está localizado próximo ao centro da cidade e há cinco/sete minutos da FAFIJA. Nas suas proximidades também há alguns lugares para comer, em menor número, com preços também similares e relativamente acessíveis.

O local, apesar de abarcar somente as cinco turmas do curso, tem uma infraestrutura bem maior do que o bloco de Letras, por exemplo. Com exceção de pequenas árvores na entrada, sua área é quase completamente cinza, formada a partir de concreto. Por outro lado, o local possui instalações superiores às encontradas anteriormente. As salas de aulas são maiores e mais espaçosas, as cadeiras universitárias são estofadas e mais confortáveis, e também contam com ar condicionado, elevador, equipamento de projeção e rede de *wi-fi*. Ademais, o local possui uma biblioteca, um grande e bem equipado anfiteatro, uma quadra de esportes desativada, uma pequena lanchonete e uma sala de estudos, conhecida pelos estudantes como aquário por conta de sua parede de vidro.

⁵⁵ Disponível em: https://www.facebook.com/profile.php?id=100078434190700&locale=ms_MY. Acesso em 16 de abr. de 2023.

Com relação aos espaços de socialização, nota-se aqui uma enorme diferença se comparado ao prédio anterior. A faculdade de Direito tem poucos lugares onde os estudantes podem se reunir quando não estão em aula, muitos dos quais são desconfortáveis em virtude de não terem sido projetados para tal. Em geral, eles se encontram nas salas, nos corredores, nas escadas, no fundo do prédio onde está a quadra de esportes desativada na qual ficam uma pequena lanchonete e a biblioteca. No entanto, o principal lugar onde os discentes se reúnem para conversar é em frente à faculdade, em pé ou sentados nas muretas.

Figura 3 - Fachada da faculdade de Direito da UENP



Fonte: UENP⁵⁶.

Por fim, o último prédio visitado foi o de Odontologia. Sua estrutura pode ser vista como a mais problemática em diversos sentidos. Primeiramente, sua localização, extremamente afastada do centro, perto de residenciais de alto padrão, dificulta muito a locomoção até lá. Aliás, é importante mencionar que para que os estudantes que moram em Jacarezinho cheguem até a faculdade é necessário que eles façam o trajeto por meio de condução própria ou a pé, uma vez que não há locomoção municipal que realize o trajeto. Por isso, muitos

⁵⁶ Disponível em: <https://uenp.edu.br/direito>. Acesso em 16 de abr. de 2022.

discentes que moram na cidade vão juntos em um mesmo carro e "racham" as despesas de combustível.

Em um mesmo prédio estão a Clínica Odontológica, na qual os estudantes realizam seus estágios e prestam serviços à comunidade local, e a faculdade de Odontologia. Esses dois ambientes são interligados por uma recepção na qual os pacientes agendam e esperam por consultas. Próximo dali existe uma pequena lanchonete com algumas poucas cadeiras e mesas nas quais os estudantes, "amontoados", eventualmente descansam. Nas minhas idas ao campo, não observei nenhum outro espaço destinado à socialização dos estudantes a não ser esse.

O lugar é cercado por uma terra batida que causa bastante poeira ao redor e uma folhagem rasteira. Mas o que chama a atenção é que não existe nenhum local fora do prédio, sequer uma árvore, onde os pacientes/estudantes possam se refugiar caso precisem esperar por um alguém. Desse modo, tanto em dias de intenso sol, quanto de chuva, eles têm de ficarem expostos do lado de fora às intempéries.

Por se tratar de uma obra relativamente recente, concluída em 2018, o prédio dispõe de uma boa infraestrutura, com cadeiras universitárias estofadas, ar condicionado, equipamentos de projeção e *wi-fi*. Com relação à clínica, não foi possível verificar sua situação, uma vez que ela está sempre em utilização e minha ida poderia interferir nos trabalhos desenvolvidos.

Outro ponto a ser mencionado é que, diferentemente dos outros dois prédios, não há nenhum lugar próximo no qual os discentes podem ir para se divertir ou comer. Por ser totalmente isolado, os estudantes dependem daqueles que possuem carro/moto para se deslocarem a outros lugares.

Figura 4 - À esquerda, Clínica Odontológica, e à direita, Faculdade de

Odontologia



Fonte: UENP⁵⁷.

A seguir, por meio dos relatos colhidos na etapa das entrevistas, refletiremos brevemente sobre o impacto desses espaços no desenvolvimento da sociabilidade universitária.

4.5 ESPAÇO E SOCIABILIDADE UNIVERSITÁRIA

Se por um lado o ambiente acadêmico pode propiciar o desenvolvimento da sociabilidade, por outro, existem casos em que o espaço físico cria, ao contrário, obstáculos no processo de interação entre os estudantes, prejudicando o pleno desenvolvimento de redes de interação. Notamos essa queixa em vários relatos, especialmente dos estudantes de Odontologia. Como vimos, em vista de o prédio do curso estar localizado em um lugar ermo, alguns discentes confidenciaram um sentimento de isolamento.

Além disso, os estudantes de Odontologia reclamaram das próprias instalações do prédio, que não oferece espaços confortáveis onde eles possam

⁵⁷ Disponível em: <https://uenp.edu.br/odontologia>. Acesso em 16 de abr. de 2023.

se reunir para descansar e conversar. De fato, em visitas ao local percebemos a ausência de elementos que propiciassem a sociabilidade deliberada. O resultado disso é visível em falas como a de Denise:

Eu falo que é a faculdade mais estranha que já conheci, porque as outras têm vários cursos, muitas pessoas, então tem essa coisa assim, sabe?! De ter um vínculo, porque tem gente ali a todo momento. Nossa faculdade é sombria. Pra você ter noção, no primeiro ano a única turma que a gente via um pouco mais era o segundo ano, porque estavam no mesmo andar que o nosso. As outras turmas a gente via pouquíssimas vezes, porque eles ficavam no andar de cima, então eles chegavam e iam direto pra lá, só desciam às vezes pra comer e chamar paciente pra subir. Fora isso, eles entram por uma porta e a gente sai por outra. [E eu percebi que não existem muitos espaços na faculdade para os estudantes interagirem]. Nada, nada, nada. Tipo, é mato, terra e a estrutura, só! A gente fala que já é excluído e tem que ficar amontoado longe de tudo e de todo mundo. Eu espero ansiosamente que a Fisioterapia suba, né? E que façam alguma coisa, porque não tem nada. Tipo, não tem uma pracinha, um banquinho, nada. Tem a cantina, mas é muito pequena. No primeiro ano ficava 38 negos amontoados falando ao mesmo tempo, e logo do lado é a sala de espera onde ficam os pacientes, então era muito incomodo. A gente está ali sentado na cantina comendo, aí os pacientes saem de lá da sala de espera e vão comer na cantina porque só tem aquele lugar. Então eles sentam no meio dali da gente e às vezes a gente tá falando umas coisas que não tem nada a ver o paciente ouvir, né?! (Odontologia, 21 anos, autodeclarada parda, cotista negra).

A discente descreve a falta de espaços adequados para interagir e socializar, o que gera um sentimento de exclusão e isolamento. A ausência de áreas comuns, como praças ou bancos, limita as oportunidades de encontro e convivência entre os estudantes. A cantina, que seria um local de encontro, é descrita como muito pequena e desconfortável, onde muitas pessoas se amontoam e conversam ao mesmo tempo, perturbando a tranquilidade dos pacientes que estão na sala de espera. Essa falta de espaços apropriados para interação tende a afetar negativamente a sociabilidade e o senso de comunidade entre os estudantes. Um exemplo disso é que a maioria dos estudantes de Odontologia entrevistados, tanto cotistas como não cotistas, afirmaram que há um clima de animosidade entre as turmas, permeado pela competitividade e frieza.

Eu acho que o clima na Odonto é de muita competitividade e egoísmo. Por exemplo, tem professor que não faz muita questão de te ajudar, entendeu? Não é todo, mas a maioria que está lá, não faz questão de crescer junto. Então, se você tem alguma coisa que pode ajudar o outro, você não vai passar, se pode ajudar, não vai ajudar. Óbvio que tem muita gente boa que ajuda e que são legais, mas em geral o clima é de muita competitividade. Tem um professor que já falou, por exemplo, que 'se você quer ser cirurgião, você tem que ser arrogante!'. É com essa arrogância também que ele trata os alunos, entendeu? Então, assim, eu acho que tem uma coisa, um ar, um ar de superioridade, talvez até por ser elitizado, eu não sei, mas eu não acho agradável. Você vai conversar com uma galera da Odonto, né? Você vai ver... Eu não sei falar uma pessoa que eu conheço que vai chegar e falar alguma coisa positiva, tá todo mundo louco. Tipo, é normal você ver gente chorando todos os dias na faculdade, seja no vestiário, na clínica, no corredor, na sala de estudos, seja por prova, por paciente, por professor arrogante. Então, assim, está bem complicado. Tem gente que recebe a prova, chora, entrega em branco e vai embora.

Nesse horizonte, pode-se considerar que a limitação do contato entre as turmas devido à disposição física da faculdade, como mencionado anteriormente, dificulta a integração e a construção de laços entre os estudantes. A falta de espaços comuns para encontros informais, troca de experiências e interação social contribui para a formação de grupos isolados e acentua a competição entre eles.

Queixas semelhantes, mas em menor proporção, foram observadas também entre os estudantes de Direito. Ester afirma:

Na faculdade não tem! Nossa, lá parece que é muito... Como é que eu posso dizer? Lá na FAFIJA tem a Ágora, vários espaços. Na de Direito não tem nada! Até pra comer, não tem uma área pra você... Tipo, não tem um espaço mínimo pra comer. Acho que tem duas mesinhas só, pra aquela faculdade enorme... Não tem um espaço, assim... Não tem ninguém pra vender nada lá dentro. O pessoal precisa sair tudo pra fora (Direito, 26 anos, autodeclarada preta, cotista negra).

A maior crítica entre eles foi com relação à ausência de um local dentro da universidade para comer, uma vez que a cantina se encontrava desativada até o momento das entrevistas. Outros discentes também enfatizaram os poucos e desconfortáveis lugares que dispõem para se reunir e conversar informalmente. Muitos deles, a fim de demonstrar as debilidades da faculdade de Direito, estabeleceram um paralelo com a FAFIJA, tendo-a como exemplo.

Com efeito, devido à sua estrutura física, a FAFIJA parece ser realmente o ambiente mais adequado e preparado para que os estudantes interajam uns com os outros. De acordo com alguns entrevistados, apesar dos cursos passarem a maior parte do tempo interagindo entre si nos seus respectivos blocos, a faculdade possui espaços de uso comum onde a maioria dos acadêmicos se reúne para estabelecer redes de sociabilidade e compartilhar ideias, tendo como principal ponto de encontro a já mencionada Ágora.

Essa estruturação favorece a criação de um clima de convivência e colaboração entre os estudantes. A possibilidade de interação em espaços compartilhados facilita o estabelecimento de relações interpessoais, fortalecendo a construção de uma comunidade acadêmica mais unida e engajada.

Outro ponto importante de se mencionar sobre o espaço a UENP de Jacarezinho é que por ela estar fragmentada ao longo da cidade em prédios distintos e abarcar um número reduzido de cursos, isso tende a fechar os estudantes entre os seus, criando dificuldades no contato com os demais cursos. Uma estudante de Odontologia comentou, inclusive, ter interesse nos debates sobre questões sociais promovidos pela faculdade de Direito e FAFIJA, mas que por conta da distância, não conseguia participar.

Logo, a limitação do ambiente físico redundando na pauperização da experiência dos universitários, uma vez que dificulta o contato com estudantes de outros cursos, com outras realidades e visões de mundo, não os permitindo ampliar a sua compreensão da realidade. Além disso, a interação com estudantes de diferentes áreas proporciona oportunidades de colaboração e troca de ideias, promovendo um ambiente acadêmico mais diversificado e enriquecedor. A falta de relação entre os cursos da UENP também restringe a oportunidade dos estudantes na participação em grupos ou projetos de pesquisa que não sejam necessariamente do curso em que estão matriculados e na participação em eventos acadêmicos, que contribuem para o seu crescimento pessoal e profissional.

Outrossim, essa fragmentação pode gerar um ambiente desarticulado, onde há uma falta de sinergia entre os estudantes e uma menor coesão entre os diferentes cursos. Isso pode limitar o potencial de mobilização estudantil, dificultando a organização de atividades conjuntas, manifestações e ações

coletivas em prol de demandas comuns, como a criação de coletivos, como veremos a seguir.

4.6 UENPRETA

Durante o período de minha formação em Letras na UENP entre 2018 e 2019, tomei conhecimento, em conversas informais na Ágora, do início da formação de um grupo de estudantes negros denominado UENPRETA. Na ocasião, considerei a proposta bastante relevante, porém não me aprofundi em suas particularidades. Posteriormente, ao eleger meu tema de pesquisa, recordei a existência do grupo e percebi que o registro de suas atividades se tornaria importante para compreender as dinâmicas raciais na UENP. Decidi, então, empreender esforços para coletar informações sobre o UENPRETA, porém, não obtive êxito em minha busca. Com vistas a compreender melhor sobre o coletivo em questão, entrevistei Felipe, um dos estudantes envolvidos em sua criação, responsável, inclusive, por nomeá-lo. Em conversa, o discente contou que o motivo pelo qual não encontrei dados sobre a UENPRETA é porque ela foi desativada em 2019 devido uma série de acontecimentos, como greves e, posteriormente, a pandemia, que prejudicou sua retomada.

Sobre sua origem, ele informou que ela nasceu de uma ideia conjunta de alguns estudantes, principalmente do curso de História, que estavam diretamente ligados à implementação das cotas na instituição, com o objetivo de acolher os novos grupos que estavam sendo incorporados à universidade por intermédio da tal política. Significativo destacar que muitos que participaram da criação desse grupo também faziam parte do movimento estudantil, que à época, apesar de pautar pontualmente a temática racial, não a tinha como eixo estruturante. Inclusive, em uma crítica a essa questão, Felipe afirma que em certas ocasiões o debate sobre a questão racial era feito sem a participação ativa de discentes negros. Nesse horizonte, a UENPRETA surge também como uma tentativa de preencher esse vácuo e garantir que a perspectiva dos estudantes negros fosse contemplada nas discussões e ações desenvolvidas na UENP.

Dessa forma, esse coletivo se caracteriza como sendo "*a primeira tentativa da formação de um movimento negro com a intenção de debater as*

questões raciais" realizada inteiramente por estudantes na UENP. Outro ponto importante de ser evidenciado de sua fala é que a UENPRETA emergiu quase ao mesmo tempo da formação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígena (NEABI) da instituição. Assim, um dos objetivos era também formativo, no sentido de "*identificar os estudantes negros, fornecer uma orientação e direcionar esses alunos pras pesquisas e possíveis bolsas*".

Segundo relato de Felipe acerca da atuação do grupo, o projeto teve duração curta, inferior a um ano, e contou com a realização de apenas quatro encontros presenciais. O coletivo reuniu 12 participantes, em sua maioria oriundos do CCHE e do curso de História, além dos organizadores, que se reuniam na sala do Diretório Acadêmico. Em relação à participação de estudantes de outros cursos, Felipe afirmou que foram feitos convites, porém, devido às limitações de espaço, não houve grande adesão. Apenas dois estudantes do curso de Direito participaram das atividades do grupo. Nos encontros do grupo, além da promoção de um espaço para a troca de experiências, havia também a realização de debates acerca de textos que estabeleciam diálogo com as vivências dos membros.

Nesse pouco tempo, a gente conseguiu trocar figurinhas, entramos em contato com alguns pensadores negros... as conversas eram pra, de certa forma, ampliar a visão de universidade que a gente tinha. Aos poucos a gente foi vendo que existiam outras pessoas trabalhando com os assuntos que a gente estava vivenciando dentro da universidade. Na época a gente estava na onda de ler textos sobre descolonização, pra rever esse eurocentrismo que tem na universidade e na nossa própria vida. Era um modo da gente olhar um pouco pra dentro também...

Sobre as causas da interrupção das atividades, o entrevistado informou que, quando houve a greve dos professores em 2019, a atenção dos organizadores se voltou para o movimento estudantil devido à natureza das reivindicações. Em 2020, o coletivo, que naquele momento se encontrava somente em *stand-by*, teve seu fim definitivo quando Felipe, o seu principal articulador, teve de trancar os estudos: "*foi complicado manter os estudos sem uma internet adequada, sem o material adequado, na época eu estava sem*

*celular também, daí eu tive que trancar, por isso estou voltando agora*⁵⁸.

O estudante de História expressou o desejo de reativar o coletivo, o qual ele considera ter sido a "*melhor coisa que aconteceu*" durante sua permanência na UENP: "*eu tenho mais um ano e pretendo articular as coisas pra antes de eu sair ter pelo menos um documento falando sobre esse movimento negro e como surgiu*". Ao ser questionado se notava o mesmo nível de engajamento por parte dos demais estudantes em relação às questões raciais, o estudante expressou uma preocupação, já que não percebia muitos estudantes disponíveis para dar continuidade ao projeto: "*Minha principal preocupação é essa, quem vai manter esse projeto? Ao meu lado, havia muitas pessoas incríveis. Eu gostaria que outros estudantes se envolvessem no fortalecimento do NEABI, e que houvesse mais professores negros*".

Apesar de a UENPRETA ter tido pouco tempo de existência e estar, até o momento da escrita, com suas atividades suspensas, acreditamos ser relevante abordá-la, uma vez que ela se configura como a primeira e única tentativa empreendida por estudantes negros em criar na UENP um espaço de sociabilidade voltado para o compartilhamento de saberes e vivências, como forma de resistência e empoderamento. O estudo de Alexsandro Souza (2018) sobre o coletivo de estudantes negros na UEL demonstra sua capacidade transformadora na vida dos participantes, interferindo não apenas no modo como eles se relacionam com a universidade, mas também no modo como eles percebem questões que transcendem esse espaço, influenciando de maneira positiva a construção de sua identidade racial, além da militância em outros espaços.

O estudo sobre sociabilidade nos ensina que o indivíduo é impulsionado a se associar com outros indivíduos que compartilham de interesses, características ou objetivos comuns. Nesse sentido, é possível perceber a emergência de coletivos e grupos de afinidade na universidade como uma resposta à falta de representatividade e acolhimento aos discentes que pertencem a minorias ou grupos minorizados, como os negros. Assim, a criação

⁵⁸ Embora não haja estudos consolidados que demonstrem os impactos da pandemia na evasão estudantil, pode-se imaginar que este tenha sido um dos principais problemas enfrentados pelos estudantes, principalmente aqueles de origem humilde e que não dispunham de recursos para acompanhar no modo remoto.

de espaços como a UENPRETA, que buscam fomentar a troca de experiências, a construção de redes de apoio e a discussão de questões raciais, se apresenta como uma forma de resistência e empoderamento dos estudantes negros. Através desses coletivos, é possível criar uma sociabilidade baseada em interesses compartilhados, fortalecendo a identidade e a luta por reconhecimento e igualdade no espaço acadêmico.

Sendo assim, o fato de a UENP não contar mais com iniciativas como essa, organizadas por estudantes, pode ser vista com um dado preocupante, uma vez que a ausência de grupos como a UENPRETA pode indicar uma falta de espaço e de oportunidade para que eles possam se conectar, sem intermédio de docentes, e compartilhar suas vivências, saberes e os desafios que estão tendo dentro da universidade. O resultado disso pode ser um silenciamento daquilo que os afeta, prejudicando a constatação dos problemas e, conseqüentemente, dificultando sua resolução. Por não terem a oportunidade de expressar o que sentem, um dos efeitos pode ser o adoecimento psicológico dos estudantes e, até mesmo, a sua evasão. Outrossim, a existência desses coletivos pode ter impacto não apenas na vida dos discentes negros, mas também da universidade em geral, na medida em que estimulam o debate sobre questões raciais e a luta por políticas de inclusão e equidade.

4.7 PERFIL DOS PARTICIPANTES

O formulário foi feito por meio da plataforma *Google* e encaminhado aos estudantes de todas as turmas dos cursos de Direito, História, Odontologia e Letras Espanhol que entraram a partir de 2018, quando a política de cotas foi implementada na UENP. Ao todo, obtivemos 180 respostas.

Antes de tudo, é importante ressaltar que as informações coletadas por meio do questionário e das entrevistas não têm a pretensão de serem representativas. Devemos considerar que o preenchimento do questionário e mesmo a participação das entrevistas pode ter sido realizado por pessoas com perspectivas mais favoráveis em relação à temática, o que pode influenciar as respostas e não refletir uma percepção abrangente dos fenômenos analisados. Todavia, mesmo assim consideramos os dados coletados importantes, porque eles podem gerar reflexões que levem a possíveis perguntas que, por sua vez,

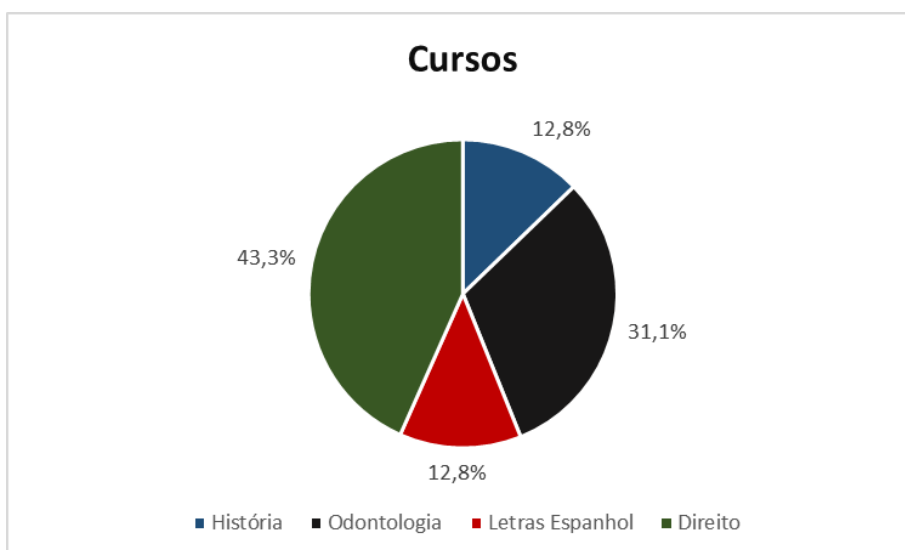
possam produzir pesquisas e novos conhecimentos.

Dando prosseguimento, no formulário constavam 28 perguntas, entre fechadas e abertas. A maioria eram questões objetivas, baseadas numa escala de concordância e discordância, que tinham como função evidenciar algumas percepções que eles tinham sobre assuntos relacionados às suas experiências na universidade, como: cotas, convivência, racismo, discriminação e dificuldades. Outras, visavam mapear o perfil racial e socioeconômico dos estudantes. Cabe destacar que, em função de seu caráter mais subjetivo, algumas perguntas foram abertas para que os estudantes tivessem mais liberdade em suas respostas.

Neste tópico, nos deteremos de forma mais detalhada na exposição dos dados objetivos de cor, renda, idade, gênero e forma de ingresso, buscando evidenciar o perfil dos respondentes.

De antemão, cabe enfatizar que as informações apresentadas a seguir dizem respeito à realidade de 180 estudantes dos cursos de Direito, Letras Espanhol, Odontologia e História.

Tabela 1 - Curso dos estudantes que responderam ao questionário

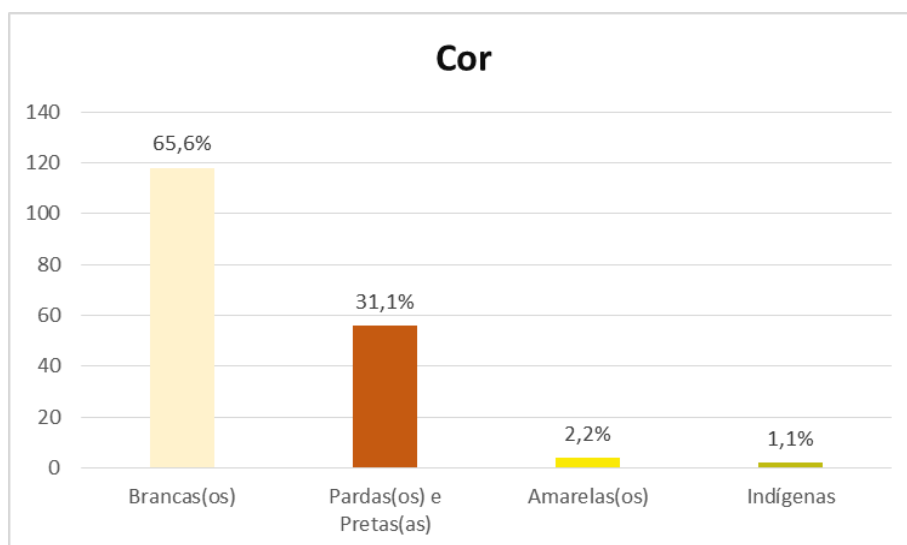


Fonte: dados da pesquisa.

Sobre a participação dos cursos, evidencia-se uma nítida predominância de Odontologia e Direito, que se justifica pela grande quantidade de estudantes neles. Ambos estão entre os cursos mais concorridos da UENP e têm duração de cinco anos, ao passo que Letras e História tem duração de apenas quatro

anos.

Tabela 2 – Cor dos estudantes que responderam ao questionário⁵⁹



Fonte: dados da pesquisa.

O primeiro elemento que destacamos é a cor dos estudantes que responderam ao *survey*. Dados do IBGE de 2010 evidenciam que a população paranaense tem a seguinte distribuição racial: 29% se autodeclaram negros, sendo pretos (3%) e pardos (26%), 70% se autodeclaram brancos e amarelos, indígenas e não declarados somam 1%. Embora o gráfico apresente uma correlação parcial dessa proporção, é importante levar em conta que a UENP também atrai estudantes de outras regiões do Brasil, principalmente de São Paulo. Além disso, vale ressaltar que a maioria da população brasileira se autodeclara negra, representando aproximadamente 56,2%.

Por hora, cabe mencionar, segundo informações do IBGE, que entre os jovens negros de 18 a 24 anos, 55,6% frequentam o ensino superior, ao passo que entre os jovens brancos da mesma faixa etária o percentual sobe para 78,8%. Outro dado revelador é que, a despeito de iniciarem uma faculdade, os negros são o grupo com mais chances de não conseguirem terminá-la (as motivações serão abordadas no decorrer do trabalho).

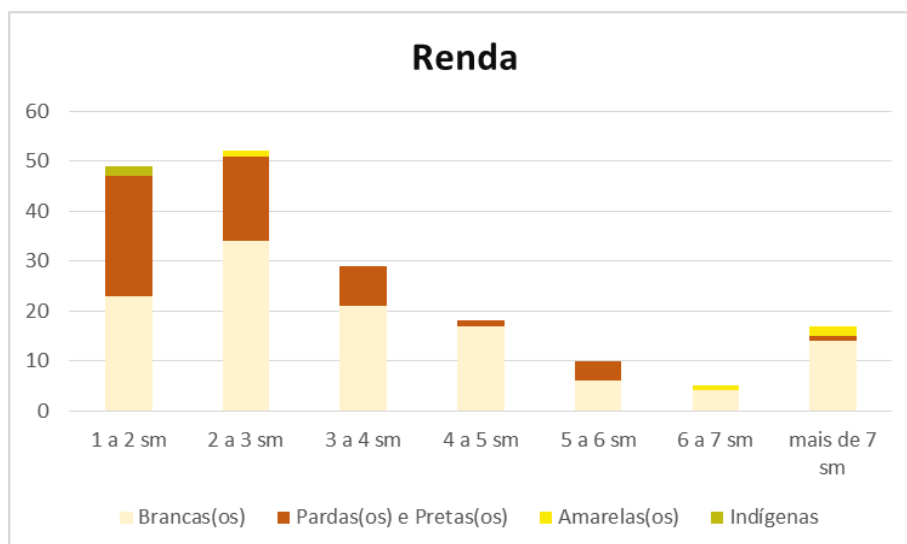
Adicionalmente, observa-se nos estudos estatísticos que a taxa de conclusão do ensino médio entre jovens brancos (76,8%) é significativamente

⁵⁹ Os dados fragmentados por curso estarão disponíveis ao final do trabalho, na parte dos apêndices, para consultas.

superior à parcela negra (61,8%) (IBGE, 2019). A desproporção entre brancos e negros aptos a cursarem uma universidade é evidente e torna-se ainda maior quando fazemos um recorte geográfico. No Sul do país, onde localiza-se a UENP, a distância de negros em relação aos brancos é ainda maior, de 19,2 pontos percentuais (IBGE, 2019).

O IBGE salienta que, no Brasil, o nível de escolaridade está diretamente relacionado ao retorno salarial. Dessa forma, as desigualdades educacionais não se restringem apenas a esse campo e mostra seus efeitos nocivos também na desigualdade no mercado de trabalho e no quesito renda, como veremos adiante. E a despeito das melhorias nos índices educacionais relativos à população negra, especialmente após a institucionalização do sistema de cotas, do SISU (Sistema de Seleção Unificada) e do FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), ainda assim é patente a sub-representação do percentual negro no ensino superior público (ver gráfico 2), que representa, no Brasil, como já mencionamos, a maioria da população.

Tabela 3 – Renda dos estudantes que responderam ao questionário⁶⁰



Fonte: dados da pesquisa.

Outro elemento destacado foi a renda. Analisá-la é importante na medida em que ela é um fator capaz de, simultaneamente, limitar e expandir não só o poder de aquisição de bens e serviços dos indivíduos, como também suas

⁶⁰ Os dados fragmentados por curso estarão disponíveis ao final do trabalho, na parte dos apêndices, para consultas.

aspirações, desejos e sonhos. Como sabemos, o salário está relacionado, em grande medida, ao status ocupacional dos indivíduos. Sendo assim, quanto maior for o nível de instrução, maior também tende a ser o status ocupacional e, conseqüentemente, o salário (PASTORE, 1979; HERINGER, 2002; IBGE, 2019). Embora não seja possível identificar a ocupação das(os) chefes de família daqueles que responderam ao questionário, com base no critério de renda pode-se inferir que aqueles que sobrevivem com 1 a 2 salários mínimos mensais (sm) vem de uma estrutura familiar na qual, provavelmente, a ocupação dos pais ou familiares não requer um alto nível de instrução. Geralmente, são os trabalhos que não carecem de muita especialização os que pagam os menores salários do mercado (IBGE, 2019).

A primeira coisa que nos salta à vista quando olhamos para o segmento que sobrevive mensalmente com 1 a 2 salários mínimos é que ele é composto, em sua maioria, por indivíduos negros (embora estes representem pouco mais de $\frac{1}{4}$ do número total de participantes, como é visível no gráfico 2. Proporcionalmente, 24,58% dos estudantes brancos sobrevivem nessa faixa de renda, ao passo que, no caso dos negros, o número aumenta para 50,88%. Dito de outro modo, apesar de serem minoria na universidade em questão, os negros são maioria entre os estudantes com a menor renda familiar.

Em termos gerais, o recorte de rendimento familiar mensal revela que os estudantes negros são os que vivem com os menores salários. O gráfico 3 aponta também que, quanto maior a renda, menor é a presença de indivíduos negros. Na faixa de maior renda, o grupo com maior proporção são os brancos, com um total de 12,71%, em contrapartida, no mesmo grupo os negros representam somente 1,75%, evidenciando uma desigualdade brutal. Mas a que isso se deve?

O sociólogo brasileiro José Pastore (1979) demonstra que a mobilidade social no Brasil está estritamente relacionada ao *status* social que o indivíduo tem dentro do sistema de estratificação social. Ele explica que esse *status* tende a ser conferido com base em *critérios adquiridos* (educação, experiência, especialização etc.) e *critérios atribuídos* (cor, gênero, religião etc.). Como vimos no capítulo 2 deste trabalho, a raça é uma categoria que, especialmente no Brasil, atuou (e continua atuando) para alijar principalmente a população negra do sistema de recursos e oportunidades.

Um dos principais pensadores que jogaram luz a esta questão foi o sociólogo Carlos Hasenbalg⁶¹ (1979), que deu profundas contribuições ao debate sobre desigualdades sociais com ênfase na questão racial. O autor foi um dos primeiros cientistas sociais a comprovar, por meio de uma metodologia científica rigorosa, que a raça é, no Brasil, um critério social para o preenchimento de posições na estrutura de classes e na estratificação social.

O pesquisador Rafael Guerreiro Osório (2021) destaca que, até a década de 1980, tinha-se no âmbito teórico da Sociologia a perspectiva hegemônica de que a persistência das desigualdades sociais entre brancos e negros no Brasil devia-se, fundamentalmente, às barreiras interpostas pelas classes sociais estabelecidas no período colonial, que inviabilizavam que certos grupos experimentassem uma mobilidade social intergeracional ascendente. Tinha-se, portanto, uma percepção de que, com o tempo, haveria naturalmente uma maior integração do negro e aos poucos a desigualdades entre esses grupos tenderia a desaparecer.

Nessa ótica, a discriminação racial não desempenhava papel significativo na subordinação do negro dentro da estrutura de classes, muito pelo contrário, certos teóricos, como Florestan Fernandes, argumentavam que, com a industrialização e o desenvolvimento capitalista o preconceito de cor teria uma importância cada vez menor na vida da população negra, uma vez que haveria uma certa incompatibilidade com o mundo moderno que emergia.

Após a Segunda Guerra Mundial, entretanto, com as atrocidades cometidas em torno da ideia de raça, ficou evidente que o racismo não era um fenômeno pertencente apenas ao passado. No caso do Brasil, pôde-se observar que a categoria raça, na sociedade industrial, longe do que Fernandes antevia, funcionava, em linhas gerais, como um mecanismo para garantir a ascensão das gerações brancas e sujeição das gerações negras dentro do sistema de ocupações (OSÓRIO, 2021).

São precisamente os trabalhos de Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva que demonstram cabalmente, por meio de dados do Censo Demográfico

⁶¹ Um estudo importante, que dá continuidade aos estudos quantitativos de Hasenbalg, é o do economista Mario Theodoro, chamado **A sociedade desigual: racismo e branquitude na formação do Brasil**, de 2021.

de 1960, que as desigualdades sociais no Brasil tinham no elemento raça/cor uma de suas principais causas.

Concernente a questão levantada pelos trabalhos desses autores, Osório (2021) explicita que a questão central levantada não era a de precisar os limites entre as desigualdades ocasionadas pela classe e pela raça, até porque isto não seria possível, pois embora essas noções possam ser analiticamente separáveis, na vida concreta elas são indissociáveis. O que Hasenbalg e Valle demonstram é que, assim como as desigualdades de classe, as desigualdades raciais também eram transmitidas entre as gerações e reforçadas pela discriminação racial, produzindo um ciclo de desvantagens cumulativas para a população negra.

Por outro lado, conforme lembra Kabengele Munanga (1996), apenas a mobilidade social do negro não seria suficiente para eliminar o racismo existente em nossa sociedade, porque antes de ser uma questão econômica, o racismo é um problema de ordem moral e ideológica (MUNANGA, 1996). Como o estudioso argumenta, "(...) as transformações formais não são automaticamente acompanhadas pelos fatos e pelas transformações das mentalidades" (ibidem, p. 229).

E embora tenha havido, ao longo do tempo, melhoras relacionadas ao quesito renda em todos os segmentos étnico-raciais (OSÓRIO, 2021), ainda assim é possível observar discrepâncias quando comparamos o grupo dos negros com o dos brancos.

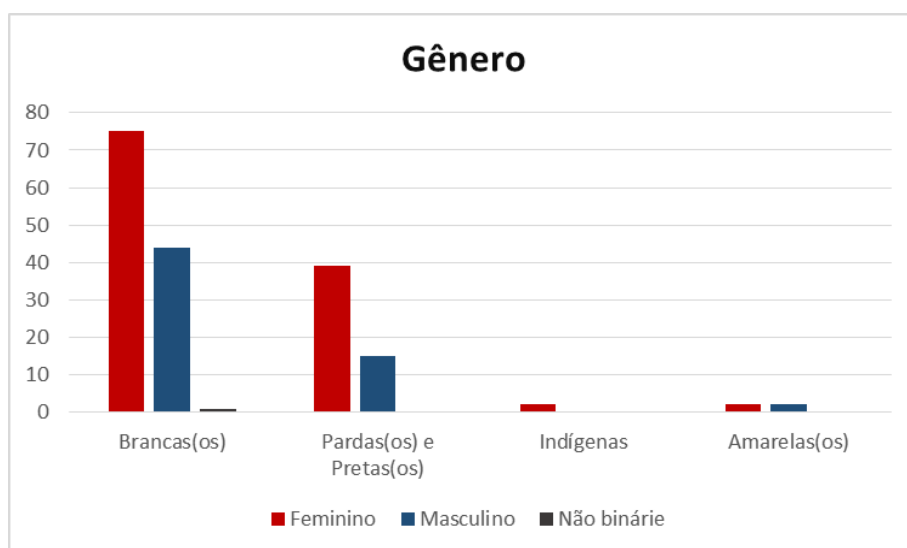
Sob a ótica da renda, portanto, a desigualdade racial é estável. Em três décadas, de 1986 a 2019, a desigualdade racial alimentou mais de um décimo da elevada desigualdade de renda brasileira. No que toca à razão entre as rendas médias e à concentração da crescente parcela negra da população entre os mais pobres, a desigualdade racial permaneceu elevadíssima, praticamente intocada. Com boa vontade, pode-se registrar uma pequena redução dessa desigualdade, todavia deve ser vista com alguma suspeição, pois pode, em parte, ter sido artificialmente produzida pelo maior aumento relativo da declaração de cor preta ou parda entre os mais ricos. A renda média dos brancos permanece ao menos duas vezes maior que a dos negros (OSÓRIO, 2021, p. 22-23).

Isso também é visível nos índices sociais, como o do IBGE⁶², que recentemente demonstrou que o rendimento médio dos paranaenses acima dos 14 anos, oriundo de ocupações formais e informais, é de R\$ 2.590. E enquanto entre os brancos esse valor aumenta para R\$ 2.906, entre os negros a quantia decai para R\$ 1.916. Em outros termos, o grupo branco no Paraná recebe, em média, 52% a mais do que o grupo negro. Contando outras fontes de renda que, além do trabalho, como aposentadoria e pensão, percebe-se a mesma desigualdade na renda familiar per capita de brancos e negros; enquanto os primeiros recebem, em média, R\$ 1.750, os últimos recebem R\$ 1.073. Quando se analisa os 10% da população com menor renda, a população negra paranaense, apesar de representarem 29% da população, somam 49,1% do total. Em contrapartida, entre os 10% com maior renda, a proporção de negros decai para 14,2%.

O mesmo se apercebe quando se vislumbra os dados nacionais. Segundo o IBGE, o rendimento médio mensal dos brasileiros brancos com ocupação é de R\$ 2.796, enquanto entre as pessoas negras o valor é de R\$ 1.608. Em média, os brancos recebem 73,9% a mais que os negros. O IBGE (2019, p. 3) revela que tal discrepância "(...) corresponde a um padrão que se repete, ano a ano, na série histórica disponível". Nesse sentido, a tendência de concentração de riqueza entre o segmento branco em detrimento do segmento negro foi um dado também verificado em nosso estudo e está reportado no gráfico 3 para análise.

O IBGE revela, ainda, que, quanto mais alto o rendimento, menor é a ocorrência de indivíduos negros. Entre os indivíduos com ocupação em cargos gerenciais com os rendimentos mais elevados, os negros são minoria absoluta, representando somente 11,9%, enquanto os brancos monopolizam o eixo com uma representação exorbitante de 85,9%. Quando se olha para a relação de rendimentos de todas as fontes, percebe-se que dentre os 10% com maior rendimento os negros correspondem a reduzida porcentagem de 27,7%. No entanto, quando se analisa os 10% com menor rendimento, o número de negros triplica e sobe vertiginosamente para um percentual de 75,2%.

⁶² Ver mais em: <https://www.bemparana.com.br/noticias/parana/no-parana-pessoas-brancas-possuem-renda-52-maior-que-pretos-ou-pardos/>. Acesso em 01 de jun. de 2023.

Tabela 4 – Gênero dos estudantes que responderam ao questionário⁶³

Fonte: dados da pesquisa.

Outro aspecto importante que percebemos foi o alto índice da presença feminina nos cursos pesquisados. Os dados organizados no gráfico 4 indicam que as mulheres são maioria em todos os grupos raciais, exceto entre os amarelos, em que há uma paridade de gênero. Entre os brancos, as mulheres correspondem 63,56% e os homens 35,59%. Já no grupo negro, as mulheres somam ainda mais, cerca de 70,18%, enquanto o número de homens decai para 29,82%. Segundo informações do IBGE de 2019, as mulheres representam 51,8% da sociedade brasileira e os homens 48,2%; predominância esta que também se verifica na realidade do Paraná. As causas para uma super-representação feminina na universidade muito provavelmente serão diferentes a depender do grupo racial analisado.

Ao abordarmos a população negra, é fundamental destacar, por exemplo, a necessidade de trazer à tona dados sobre a elevada taxa de homicídios entre os jovens negros.

O IBGE revela que em 2017, a cada 100 mil habitantes, a taxa de homicídio da população branca era de 16,0 enquanto da população negra era de 43,4: "Em outras palavras, uma pessoa preta ou parda tinha 2,7 vezes mais chances de ser vítima de homicídio intencional do que uma pessoa branca" (IBGE, 2019, p. 9). O mesmo estudo demonstra que, enquanto o número de

⁶³ Os dados fragmentados por curso estarão disponíveis ao final do trabalho, na parte dos apêndices, para consultas.

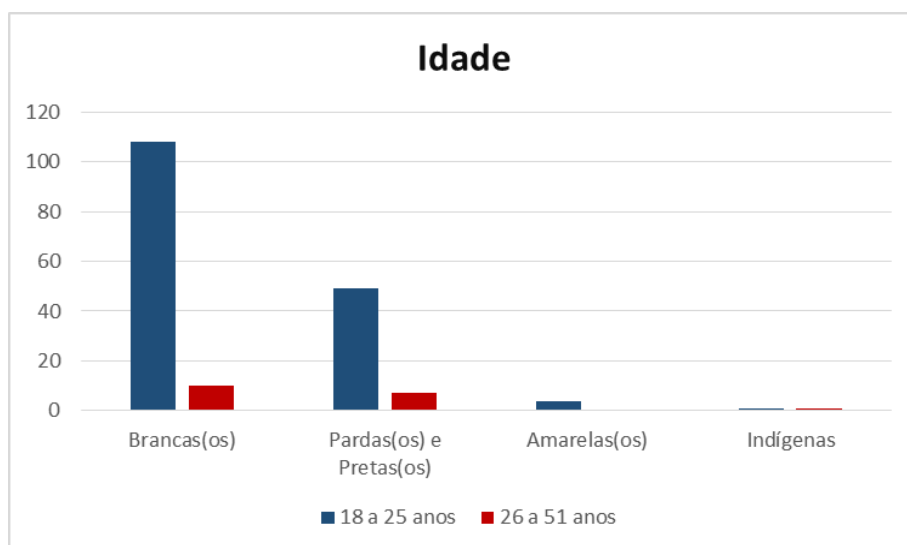
homicídios se manteve estável no grupo branco entre os anos de 2012 a 2017, durante esse mesmo período o número de mortes em relação aos negros aumentou, redundando na alarmante cifra de 255 mil homicídios ao longo deste intervalo temporal.

Quando se observa os números mais de perto, nota-se que a maior parte dos homicídios recai sobre uma população jovem, cuja faixa etária varia entre 15 a 29 anos, negra e, fundamentalmente, masculina:

Em todos os grupos etários, a taxa de homicídios da população preta ou parda superou a da população branca, contudo, é preciso destacar a violência letal a que os jovens pretos ou pardos de 15 a 29 anos estão submetidos: nesse grupo, a taxa chegou a 98,5 em 2017, contra 34,0 entre os jovens brancos. Considerando os jovens pretos ou pardos do sexo masculino, a taxa, inclusive, chegou a atingir 185,0 (IBGE, 2019, p. 10).

Outro provável motivo que faz com que os jovens negros não adentrem a universidade é a necessidade perene de trabalhar para ajudar na renda familiar. O IBGE demonstra que, em 2018, entre os jovens negros de 18 a 24 anos com o ensino médio incompleto, as principais justificativas dadas para terem abandonados os estudos estavam relacionadas ao fato de ter de trabalhar (61,8%).

Tabela 5 – Idade dos estudantes que responderam ao questionário⁶⁴



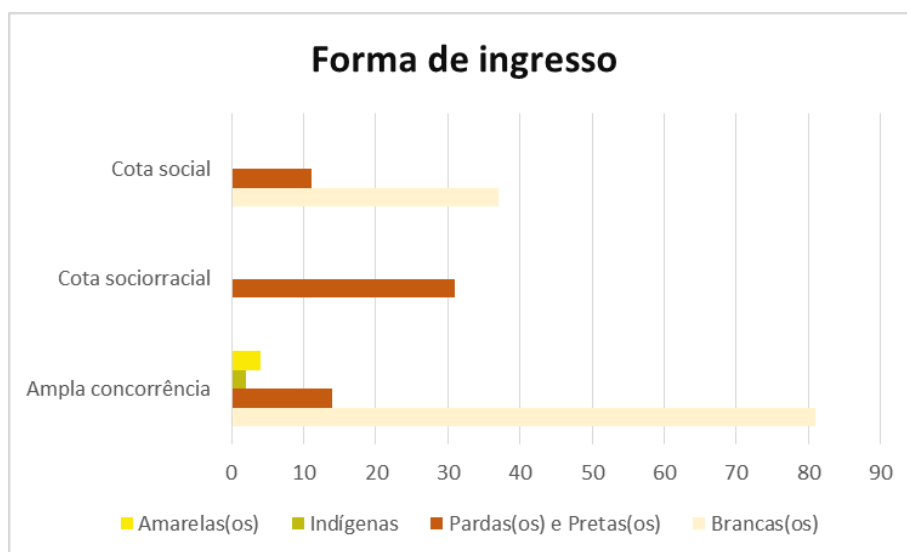
Fonte: dados da pesquisa.

⁶⁴ Os dados fragmentados por curso estarão disponíveis ao final do trabalho, na parte dos apêndices, para consultas.

O quesito idade também foi verificado. Percebemos que a maior parte dos estudantes que participaram da resposta ao questionário têm, em média, de 18 a 25 anos. Poucos indicaram ter idade superior a 26 anos e o participante de mais idade tinha 51 anos. Dos 18 respondentes que manifestaram ter entre 26 a 51 anos, 10 são brancos, sete são negros e uma é indígena. É preciso evidenciar que mesmo sendo minoria no ambiente universitário, o grupo negro (12,28%) é maior, proporcionalmente, do que grupo branco (8,47%) no número de estudantes com mais idade (ver gráfico 5).

O IBGE (2019) expõe que a proporção de jovens brancos (36,1%) de idade entre 18 a 24 anos que frequentam ou já concluíram o ensino superior é quase o dobro quando contrastado com os jovens negros da mesma faixa etária (18,3%). Dito de outra forma, os indivíduos negros tendem a iniciarem uma faculdade já com idade superior a convencional.

Tabela 6 – Forma de ingresso dos que responderam ao questionário⁶⁵



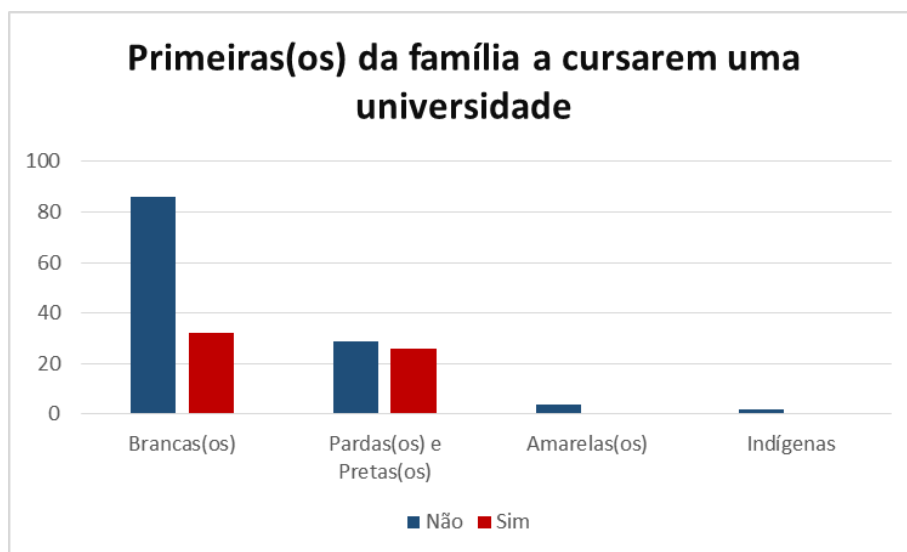
Fonte: dados da pesquisa.

Com relação à forma de ingresso dos participantes, verifica-se no gráfico 6 que a grande maioria é proveniente da ampla concorrência, seguido das cotas de escola pública e para negros, respectivamente. Notamos que nem todos os estudantes negros fizeram uso da política de cotas e entraram por meio da ampla

⁶⁵ Os dados fragmentados por curso estarão disponíveis ao final do trabalho, na parte dos apêndices, para consultas.

concorrência. Cerca de 45% dos discentes negros não entraram por meio das cotas para negros, desse montante, metade é oriunda das cotas para escola pública (19%) e a outra de ampla concorrência (26%). Desse modo, é fundamental que a UENP, além de buscar entender o porquê desses estudantes não estarem utilizando as cotas destinadas especificamente a eles, também identifique e incorpore os estudantes negros que não foram admitidos por meio delas em suas estratégias de apoio e permanência, uma vez que, certamente, eles enfrentam os mesmos desafios que os estudantes cotistas. Nesse caso, algumas hipóteses podem ser utilizadas para explicar tal fenômeno, como, por exemplo, ter estudado (parcial ou integralmente) em escola particular; receio de optar pelas cotas por falta de conhecimento sobre como elas funcionam; receio em não ser reconhecido como negro pela banca de heteroidentificação e a própria forma de preenchimento de vagas; nos cursos de menor concorrência os negros acabam entrando pela ampla concorrência.

Tabela 7 - Primeiras(os) da família a entrarem na universidade⁶⁶



Fonte: dados da pesquisa.

Tínhamos como foco, também, compreender melhor sobre a escolaridade familiar dos estudantes que responderam ao questionário. Nesse sentido, perguntamos se eles eram os primeiros de suas famílias a cursarem uma universidade. Como é visível no gráfico acima, menos da metade do

⁶⁶ Os dados fragmentados por curso estarão disponíveis ao final do trabalho, na parte dos apêndices, para consultas.

percentual branco respondeu que sim, ao passo que entre o percentual pardo, a maioria indicou que eram os primeiros de suas famílias a entrarem na universidade na condição de estudantes. Quando comparados lado a lado, notamos que a diferença numérica que separam os estudantes brancos e negros que responderam sim é pequena se levarmos em consideração a presença desproporcional desses grupos dentro do ambiente universitário. Desse modo, a partir do critério de proporcionalidade dos grupos, verificamos que enquanto 22,03% dos discentes brancos são os primeiros a cursarem uma universidade, o número praticamente dobra para 42,11% quando se trata dos estudantes negros.

A seguir discutiremos sobre a percepção dos estudantes sobre as cotas na instituição e sobre como é ser cotista.

5 COTAS NA UENP: OPINIÕES E PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Como vimos no capítulo anterior, a implementação da política de cotas em universidades públicas têm sido objeto de intensos debates que o abordam por diferentes perspectivas. No trabalho em tela, busca-se entender os seus possíveis desdobramentos na sociabilidade dos estudantes. Nesse horizonte, compreender o significado que os discentes atribuem a essa temática é fundamental, pois dá um demonstrativo de como os cotistas podem estar sendo vistos e, conseqüentemente, recebidos pela comunidade acadêmica em questão. Convém destacar que alguns estudos têm apontado que um dos elementos que indicam o modo como os estudantes cotistas e não cotistas se relacionam é, exatamente, o significado que eles atribuem a tal medida (RIBEIRO et al., 2014), pois como ensina Serge Moscovici (2003), o modo como representamos socialmente um determinado objeto, molda também nossa conduta diante dele. Tendo isso em mente, perguntamos qual era a opinião dos estudantes sobre as cotas para escola pública e cotas para negros.

Antes de nos atermos às informações, é importante pontuar que elas foram coletadas por meio de um questionário *online*, no qual os estudantes podiam responder em total sigilo, justamente para que eles tivessem mais liberdade e fossem mais autênticos em suas respostas. Além disso, cabe mencionar que a questão a partir da qual foi elaborada o quadro a seguir era fechada, contendo as três alternativas descritas logo abaixo:

Tabela 8 – Opinião dos estudantes que responderam ao questionário sobre as cotas na UENP

Cotas de escola pública			Cotas para negros de escola pública		
Favorável	Desfavorável	Não sabe	Favorável	Desfavorável	Não sabe
95,6%	2,1%	2,2%	90%	4,5%	5,5%

Fonte: dados da pesquisa.

Os dados apresentados indicam uma forte aceitação das cotas de escola pública e cotas para negros nos cursos perscrutados. Em relação às cotas de escola pública, 95,6% dos respondentes são favoráveis, o que sinaliza que a maioria dos estudantes reconhecem a importância de políticas que visem garantir a inclusão de grupos vulneráveis economicamente no ensino superior.

Além disso, apenas 2,1% dos respondentes são desfavoráveis, o que aponta para uma baixa resistência às cotas sociais na UENP.

Quanto às cotas para negros, o índice de apoio é levemente menor, mas ainda assim bastante expressivo, com 90% dos respondentes sendo favoráveis. Isso pode indicar que, apesar de a UENP já contar com cotas de escola pública, há uma compreensão da necessidade de medidas específicas para também combater a desigualdade racial no acesso à educação. Os 4,5% de respondentes desfavoráveis, embora em menor número, ainda demonstram a existência de resistência a esse tipo de política, o que pode ser reflexo de preconceitos arraigados na sociedade ou dos efeitos do mito da democracia racial, que propagou durante anos a tese de que o problema no Brasil era exclusivamente de classe, não englobando a dimensão racial (HASENBALG, 1979; MUNANGA, 1999; IANNI, 2004a). Já os 5,5% que não souberam responder apontam para a necessidade de um debate mais amplo e informativo sobre o tema dentro do ambiente universitário.

Em geral, os dados sugerem que a UENP possui uma comunidade acadêmica consciente da imprescindibilidade de uma educação cada vez mais justa e inclusiva, o que é um dado, ao mesmo tempo, positivo para a instituição e revelador, porque contrasta com os resultados obtidos por outros estudos, especialmente aquelas que foram realizadas logo no início da implementação dessa política. O trabalho de Menin (2008) sobre a percepção de 403 universitários sobre as cotas demonstrou que a maioria deles rejeitavam a medida tendo como argumentação o mérito e a igualdade. Em um estudo especificamente sobre a opinião dos discentes da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) sobre as cotas para negros, Tarvanaro (2009) constatou uma ampla rejeição, sendo que dos 84 participantes, 65 eram contrários.

A fim de aprofundar o entendimento sobre essa questão, na etapa das entrevistas também questionamos a opinião dos participantes sobre as cotas na UENP. Como tratavam-se de respostas abertas, elaboramos um quadro contendo os temas mais recorrentes encontrados nas falas dos entrevistados:

Quadro 2 - Opinião dos estudantes entrevistados sobre a existência de política de cotas

Eixos temáticos	Categorias	Exemplos	Frequência ⁶⁷			
			Cotistas negros de escola pública	Cotistas de escola pública	Não cotistas	Total (%)
Desigualdades sociais	Cotas como medida política para reduzir as desigualdades sociais que acometem principalmente a população negra.	<i>"Eu acho que essas cotas tem uma forma na minha cabeça que eu vou tentar expressar em um desenho para tentar explicar o que eu imagino. Eu imagino uma pessoa branca já conseguindo enxergar por cima de um muro... É uma imagem! E eu imagino uma pessoa negra tentando também enxergar por cima desse mesmo muro. As cotas são um banquinho que me levantam para eu conseguir estar igual a essa pessoa branca".</i>	6 (16,22%)	2 (5,41%)	4 (10,81%)	12 (32,43%)
Educação pública	Cotas como medida paliativa para lidar com as defasagens da educação pública.	<i>"A minha realidade e a dos outros cotistas, é diferente daqueles que são da ampla concorrência. Eles estudaram a vida toda em colégios privados. Fizeram cursinho. Eles tiveram uma base muito forte no Ensino Básico. Eu e os outros cotistas, sempre de escola pública, às vezes era mais complicado obter informações e apoio".</i>	5 (13,51%)	2 (5,41%)	1 (2,70%)	8 (21,62%)
Incentivo	Cotas como incentivo para que estudantes com baixo nível de aspiração limitado pelas condições de desigualdades, que acometem, principalmente,	<i>"Quem não tem um incentivo para entrar na universidade, não vai ter 100% do tempo para estudo. Não vai ter a melhor nota e vai querer entrar pelas cotas, porque sabe que pode conseguir"</i>	5 (13,51%)	2 (5,41%)	0 -	7 (18,92%)

⁶⁷ Convém mencionar que a frequência excede o número de entrevistados, porque ela está relacionada a quantidade de vezes que um determinado tema apareceu em uma resposta; houve casos, por exemplo, que um único entrevistado discorreu sobre múltiplos temas.

	a população negra, entrem na universidade.					
Reparação histórica	Cotas como instrumento ideológico capaz de alterar mentalidades.	<i>"O nosso povo ficou muito tempo sem ser visto na sociedade. Fomos reduzidos a pessoas que só podem usar o trabalho braçal... Então as cotas trazem a oportunidade para nós, pretos, de mudar a forma como somos vistos na sociedade".</i>	2 (5,41%)	2 (5,41%)	1 (2,70%)	5 (13,51%)
Direito	Cotas enquanto um direito social conquistado coletivamente.	<i>"... para além das conquistas individuais, as cotas foram um direito obtido através de muita luta, ocupação de reitoria e manifestações".</i>	1 (2,70%)	2 (5,41%)	0 -	3 (8,11%)
Assistencialismo	Cotas enquanto uma ajuda do Estado de caráter superficial.	<i>"Pra mim isso é mais um Band-Aid do que tratar mesmo o problema... O problema é quem está passando fome, quem tem que trabalhar muitas horas por dia, quem não tem escola perto... E não ficar dando ajudinha".</i>	0 -	0 -	2 (5,41%)	2 (5,41%)

Fonte: dados da pesquisa.

O **Quadro 2** apresenta um panorama interessante sobre as temáticas que os entrevistados consideram importantes em relação a essa política pública. Os seis temas encontrados - desigualdade social, escola pública, incentivo, reparação histórica, direito e assistencialismo - demonstram que as cotas são percebidas pelos estudantes como algo complexo, que envolve questões sociais, históricas, políticas e econômicas.

5.1 DESNATURALIZANDO A DESIGUALDADE SOCIORACIAL

O fato de o tema "desigualdade social" aparecer em primeiro lugar por ordem de recorrência pode indicar que os entrevistados reconhecem as cotas como uma forma de combater a desigualdade social, promovendo a inclusão de grupos vulneráveis economicamente, com vistas a reduzir seus impactos e promover uma melhoria na sua qualidade de vida. Especificamente sobre as cotas para negros, nota-se uma forte concordância dos entrevistados, pois há entre eles um entendimento geral de que o grupo negro é o mais afetado pelas desigualdades, de modo que o problema não se deve unicamente à questão de classe, carecendo, portanto, de medidas específicas.

Os relatos de muitos cotistas negros demonstram a consciência sobre como o racismo afeta o acesso a oportunidades e espaços. Não se pode deixar de mencionar, porém, que a maioria dos discentes não cotistas (brancos) que abordaram esse tema, além de sensibilidade às pautas raciais, também demonstraram ter uma leitura crítica e racializada dos problemas sociais. A título de exemplificação, destacamos a afirmação de Paulo: "*É muito mais **fácil** você encontrar na universidade um aluno de baixa renda branco do que um aluno negro... É **muito esquisito** de se pensar, mas o fato é que você **ser branco aumenta as chances de você estar na universidade**, por isso tem que criar essas pequenas portas de acesso para entrar no sistema*"⁶⁸ (História, 19 anos,

⁶⁸ É paradoxal que, em diversos cenários, as cotas universitárias estejam beneficiando, em maior medida, estudantes brancos provenientes de escolas públicas e com poucas condições econômicas em vez dos negros, que, é preciso que se enfatize, foram os principais defensores dessas políticas ao longo dos anos. O estudo de avaliação sobre a efetividade das cotas na UEL, realizado por Maria Nilza da Silva e Jairo Queiroz Pacheco (2013, p. 103), demonstra justamente que os discentes brancos foram os mais beneficiados com a política na instituição em detrimento

autodeclarado branco, não cotista).

Nota-se que o estudante utiliza o adjetivo "esquisito" para se referir à ampliação de oportunidades que ser branco implica na sociedade, o que marca uma importante inversão de pensamento. A literatura que trata das relações raciais demonstrou sobejamente, pela lógica do racismo institucional, que o corpo negro não só tem sido anulado de espaços de poder, como a universidade, como também sua ausência é vista sem espantos, de forma naturalizada. A fala de Paulo é relevante, pois demarca justamente uma inflexão sobre o modo como a questão é percebida atualmente.

O termo esquisito, presente em seu discurso, se encontra no mesmo campo semântico do adjetivo estranho, como se algo estivesse fora do lugar e indica um questionamento e, conseqüentemente, uma desnaturalização do fato de os brancos serem maioria nos bancos universitários. Ao mencionar que "*ser branco aumenta as chances de você estar na universidade*", o estudante demonstra o entendimento de que a filiação racial é um fator determinante no acesso ao ensino superior no Brasil, especialmente no caso do grupo negro quando se trata de oportunidades de acesso.

Ele observa que, apesar de existirem políticas de inclusão social como de escola pública, a desigualdade racial ainda é um problema que precisa ser enfrentado. Sua fala é significativa, porque revela um entendimento sobre a importância de políticas públicas que focalizem não apenas a questão socioeconômica, mas também a racial, para uma efetiva promoção de igualdade de oportunidades entre os diferentes grupos que compõem a sociedade brasileira.

Outro caso é o de Manuela, discente do curso de Odontologia, que faz parte do grupo de estudantes de brancos com maior renda da UENP e se diz totalmente favorável às cotas, pois entende que nem todos tiveram os mesmos "*privilégios*" que ela. Assim como Paulo, quando a discente faz uso do substantivo privilégio para se referir às oportunidades que sua condição sociorracial lhe possibilitou, ela de alguma forma rompe com a lógica meritocrática da branquidade de que tudo é simples resultado do esforço individual, aproximando-se da branquitude (PIZA, 2002: 2005).

dos negros, "mostrando a necessidade de que seja feito um trabalho de esclarecimento e divulgação junto às escolas públicas de ensino médio".

Na lógica apresentada pela estudante, nos aproximamos do conceito de racismo, dado que aquilo que ela denomina como privilégio nada mais é do que o resultado de uma sociedade formada a partir de normas, práticas e valores que perpetuam o preconceito e a discriminação racial. Os vários indicadores sociais existentes demonstram abundantemente que grupos racializados, como negros e indígenas, têm menos oportunidades e enfrentam mais obstáculos para alcançar sucesso, segurança e bem-estar em suas vidas⁶⁹.

Retornando à entrevista com Manuela, ela confidenciou que sua percepção não é compartilhada por muitos de seus familiares e amigos brancos fora da universidade, o que a faz sentir, algumas vezes, isolada: "*Tenho muitas amigas que são contra as cotas, daí eu falo assim, 'então você vai sentar e vai estudar, porque é uma questão de você reconhecer que as pessoas não têm as mesmas oportunidades que você'. Eu acho que o maior problema é não ir atrás de conhecimento*". Já na universidade, a estudante destaca que no seu grupo de amigos há uma certa conformidade com relação à importância das cotas.

Todavia, o que chama atenção aqui é sua vivência fora da universidade. Sua experiência enquanto uma mulher branca oriunda de uma família com boas condições econômicas evidencia, ao mesmo tempo, duas coisas distintas: 1) a dificuldade de conscientização de muitos indivíduos que não tiveram experiências de vida que os levem a reconhecer a existência das desigualdades sociais e raciais, como é o caso de seus familiares e amigos brancos; e 2) que o debate racial aos poucos está adentrando no círculo de pessoas brancas com alto poder aquisitivo e que isto está sendo introduzido por uma geração mais jovem, caracterizada por uma atenção maior às novas informações/conhecimentos, capacidade de autoanálise e abertura ao diálogo.

Se considerarmos as definições de Ferreira (2014) sobre letramento racial crítico, enquanto um processo por meio do qual o indivíduo aprende a compreender as problemáticas em torno da questão racial, reconhecer as diversas manifestações do racismo e a desenvolver atitudes de enfrentamento ao *status-quo* das relações raciais, parece-nos que as falas dos estudantes convergem no sentido de demonstrar seus efeitos práticos. É interessante notar

⁶⁹ Ver mais no informativo produzido pelo IBGE sobre as desigualdades raciais no Brasil: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em 13 de jun. de 2023.

que o letramento sobre questões raciais tem ocorrido de forma implícita através das mídias, como TV, redes sociais, rádio, entre outras, que incorporaram o debate sobre raça em suas pautas diárias. Atualmente, é possível perceber uma maior atenção às questões relacionadas ao racismo em jornais, novelas, canais de influenciadores digitais e outras plataformas. Essa abordagem naturalmente leva os consumidores desses conteúdos a se familiarizarem com o tema e a refletirem sobre suas próprias práticas.

Por outro lado, essa postura ainda está longe de ser uma regra entre aqueles que possuem as mesmas características de Manuela, de modo que outro ponto importante de sua fala diz respeito à resistência de muitos brancos em procurar conhecimento sobre a questão racial; para além de um simples desinteresse, nos parece ser uma tentativa, talvez inconsciente, de autopreservação da branquidade e de seus ganhos. A lógica seria mais ou menos a seguinte: quanto menos sei, menos culpa sinto de usufruir. De qualquer modo, a fala consciente de parte dos entrevistados brancos é reveladora, pois assinalam uma realidade bastante recente, praticamente impensável quando se iniciou os debates sobre as cotas.

Refletindo sobre as redes de sociabilidade estabelecida entre brancos, a estudiosa Cida Bento (2002), ao analisar o funcionamento das esferas institucionais, cunhou o termo "pacto narcísico da branquitude" para denunciar o acordo de cumplicidade tacitamente estabelecido entre os brancos, cujo objetivo é garantir o monopólio dos privilégios e impedir que ele seja compartilhado com os demais segmentos racializados.

Considerando o alto nível de adesão às cotas para negros (90%) por parte dos acadêmicos brancos que responderam ao questionário, articulado com os relatos colhidos na etapa das entrevistas, que sinalizaram para uma desnaturalização, um olhar de estranheza, sobre aquilo que por muito tempo operou sob a lógica do "normal", pode-se considerar que há entre os indivíduos brancos que participaram da pesquisa um questionamento, mesmo que inconsciente, sobre a branquidade e seus efeitos nocivos para os demais grupos. Isso pode estar relacionado ao crescente interesse público sobre temas como racismo estrutural, discriminação e privilégio branco, que na última década tem ganhado mais espaço nas mídias a partir do debate, a nível nacional, introduzido pelas cotas para negros. O debate público sobre essas questões tem levado,

como afirma Schucman (2020), a mudanças no comportamento dos brasileiros brancos, como o reconhecimento do racismo e de seus privilégios. Os dados não nos permitem ponderar, porém, se essa postura se traduz efetivamente na prática cotidiana ou apenas fica limitado ao plano das ideias, pois nem todo branco que reconhece seus privilégios está disposto a abrir mão deles (SCHUCMAN, 2020). Nesse sentido, é preciso que se realizem pesquisas mais aprofundadas sobre o tema.

5.2 O PROBLEMA DA PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Seguindo adiante, o segundo tema mais recorrente, "educação pública", sugere que os estudantes reconhecem as cotas enquanto uma medida para equilibrar as condições de concorrência entre os estudantes de escola pública e de escola privada. Neste argumento, o elemento racial praticamente não aparece e o foco é direcionado completamente para a infraestrutura educacional e sua criação de defasagens. Para estes, as cotas estão diretamente ligadas à necessidade de se resolver o problema causado pelo que eles consideram como a "baixa qualidade da educação pública brasileira".

Alguns trechos ilustram essa visão, como o de Vanessa: "*O Estado deveria oferecer uma educação de ponta na qual todo mundo pudesse **competir por igual**, mas não oferece. No meu ensino médio eu **não tive uma aula de verdade** de Química, então como eu compito com uma pessoa que vem do ensino particular e teve todas as aulas de Química?" (Odontologia, 19 anos, autodeclarada branca, cotista de escola pública), de Ester: "*A **qualidade era péssima**. Eu terminei o Ensino Médio e não sabia o que eu ia fazer da vida. **Não teve uma pessoa que me incentivasse, falasse assim, 'olha, você deveria fazer um vestibular'**. Não teve ninguém*" (Direito, 26 anos, autodeclarada preta, cotista negra) e Camila:*

A defasagem é muito grande, o descaso governamental também é muito grande com o ensino em escolas públicas. A gente não é ensinada pra pensar, mas para virar mais um soldadinho - que é a palavra que eu vou saber falar agora - que vai trabalhar num serviço a mando de uma outra pessoa. Não que seja vergonhoso, não é! (Direito, 20 anos, autodeclarada

preta, cotista negra).

As entrevistadas evidenciam uma série de problemas reais que enfrentaram ao longo de suas trajetórias escolares na rede pública, como a ausência de professores, ensino voltado para uma lógica tecnicista, ausência de estímulos e informações. De fato, constatamos que o discurso de alguns estudantes não cotistas que estudaram em escolas particulares retrata um cenário bem diferente do indicado por aqueles que vieram de escola pública. Vejamos o que diz Jorge:

*[Era] uma **escola muito forte**, muito boa, né? No sentido dos **professores cobrarem bastante**, as provas não eram fáceis nem nada, pra conseguir tirar nota eu precisava estudar. Meus **professores eram muito bons** também, **o material era muito bom**, **o ambiente todo colaborava**. Era tranquilo, não tinha muita bagunça, porque **a maioria queria passar numa faculdade difícil**. Muita gente na minha sala, pelo menos na época, pensava em fazer Medicina (Direito, 23 anos, autodeclarado branco, não cotista).*

Os dois trechos apresentam perspectivas bastante diferentes sobre a experiência escolar de cada estudante, trazendo à tona o mito da meritocracia⁷⁰ em uma sociedade estruturada no racismo. Enquanto Jorge, que ingressou por meio da ampla concorrência, descreve que estudou em uma escola forte e boa, com professores exigentes e um ambiente de estudo tranquilo e colaborativo, dando ênfase na qualidade do material didático e na motivação dos colegas em passar em faculdades difíceis, como Medicina, as estudantes cotistas narram uma experiência bastante diferente. Ester classifica a qualidade da escola que estudou como péssima e relata que terminou o ensino médio sem saber o que fazer da vida, destacando a falta de incentivo por parte dos professores ou de qualquer pessoa que a encorajasse a fazer um vestibular. Vanessa menciona o problema de falta de professores e Camila aponta para falta de estímulo do

⁷⁰ No Brasil, assim como em qualquer outro país capitalista, prenhe de desigualdades sociais, falar em meritocracia – termo que exprime a ideia de que qualquer um pode lograr mobilidade social ascendente, independentemente de sua origem social, racial e cultural, apenas por meio de seu esforço individual – é reafirmar uma falácia que tem como finalidade última a legitimação da desigualdade pelas classes afetadas e, conseqüentemente, a sua reprodução incontestada. Vários autores já demonstraram que não somente a origem socioeconômica, como também outros marcadores, racial e de gênero, por exemplo, limitam as possibilidades de ascensão social de grupos específicos. Ver mais sobre em Hasenbalg (1979) e em Passeron e Bourdieu (2014).

pensamento crítico dos estudantes e sua transformação em mão de obra barata. Os trechos mencionados evocam questionamentos sobre como o discurso sobre meritocracia é falho em um sistema que não oferece as mesmas oportunidades para todos os estudantes, ratificando a existência de políticas particularistas, como as cotas, para minimizar as desigualdades dele decorrentes.

Além disso, eles apontam para o fenômeno da precarização da educação pública, que consiste, conforme Carvalho (2013), na deliberada falta de projetos políticos eficazes e realmente interessadas na melhoria da qualidade da educação, que é resultado da mercantilização da educação, que a transforma em um mero bem comercial, buscando maximizar lucros e ignorando sua dimensão transformadora e libertadora (FREIRE, 2005), gerando desigualdades e excluindo das possibilidades de ascensão social propiciado pelos estudos os segmentos mais vulneráveis economicamente da sociedade, especialmente os negros.

Apesar de esse eixo temático não trazer como tema central a questão racial, convém não negligenciar o fato de que a presença de indivíduos negros em escolas privadas é consideravelmente menor, perfazendo menos de 10% dos discentes totais, ao passo que nas escolas públicas sua presença é majoritária, conforme mostra o estudo realizado pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) a partir de dados do Censo de 2020. Essa discrepância entre os usuários também foi observada no relato de Juliana, que teve sua trajetória dividida entre a escola pública e a privada:

*A diferença [entre a escola pública e privada] é muito grande e uma coisa que eu observei é que em questão de cor, **na minha escola particular eu tinha só uma amiga negra, a maioria era branco, daí na escola pública que eu estudei tinha gente de todos os tipos** (...) Eu estava conversando com minha mãe e ela falou sobre isso, 'na sua sala só tinha fulana [uma estudante negra], né?' (...) Na minha antiga escola [particular], que tinha uma **educação de qualidade**, devia ter, sei lá... Na escola inteira dava pra contar nos dedos quantos negros tinham (Direito, 20 anos, autodeclarada parda, não cotista).*

O fato de Juliana ter tido contato com poucos estudantes negros durante sua estadia na educação privada é uma evidência de como as desigualdades cumulativas originadas pelo racismo são um impeditivo para que a maioria dos

indivíduos negros tenham acesso às mesmas oportunidades que os brancos. Além disso, levando em consideração que muitas escolas particulares dispõem de melhores condições de infraestrutura e que elas são frequentadas predominantemente por estudantes brancos, sua fala ilustra como o racismo atua para a preservação das desigualdades educacionais.

Observamos durante as entrevistas que muitos discentes, assim como Juliana, frequentemente relacionam educação de qualidade com sistema educacional privado e educação de baixa qualidade com sistema educacional público. Todavia, quando se analisa o conjunto de respostas que enfocaram esse tema, percebe-se uma visão não contestadora das razões pelas quais a educação pública se encontra no estado "crítico" como apontaram, isto é, o contexto mais amplo de desmonte de políticas públicas orquestrado pela agenda neoliberal que produz os déficits de fato existentes e mencionados pelos estudantes.

Com exceção de Camila, que sinaliza como causador do problema o "descaso governamental", ao não abordarem os motivos, os outros entrevistados acabam por enfatizar apenas a dimensão pública como sendo a principal explicação do que eles consideram a baixa qualidade da educação a que foram submetidos. Aliás, é importante fixar que a crítica (válida) ao sistema educacional brasileiro tem sido, muitas vezes, cooptada, instrumentalizada e utilizada como argumento para legitimar as diversas tentativas de privatização da educação no país. Sobre isso, é preciso enfatizar que não podemos afirmar ao certo se os participantes não possuem ciência, mesmo que ainda pouco elaborada, sobre essa questão, mas o fato é que nas suas respostas não aparecem elementos críticos.

Nesse sentido, evidencia-se que ainda há entre os entrevistados muitas zonas cinzas no que tange ao debate educacional, carecendo à universidade proporcionar debates que discutam o deliberado processo de sucateamento ao qual a educação brasileira foi submetida durante décadas, a fim de evitar incompreensões, bem como que todo ônus seja atribuído, indevidamente, à dimensão pública, como se a "baixa qualidade", atribuída pelos estudantes, resultasse apenas desse aspecto.

5.3 COTAS: POSSIBILITANDO NOVAS PERSPECTIVAS

Outro eixo observado foi o que entendia as cotas como uma espécie de incentivo para a continuação dos estudos. Percebemos que muitos estudantes cotistas encontraram dificuldades em receber suporte de familiares para concluir os estudos básicos e ainda hoje enfrentam resistência por estarem na universidade, pois para muitos deles a educação não é vista como algo essencial.

A esse respeito, o sociólogo brasileiro Jessé Souza (2017), influenciado pelos trabalhos de Pierre Bourdieu, argumenta que as desigualdades sociais, para além de seu caráter meramente econômico, são reproduzidas também por meio da socialização familiar. Segundo o autor, uma família de classe média padrão, além de dispor dos capitais necessários para o facilitar o sucesso educacional de seus herdeiros, ratifica constantemente a importância da educação e estimula habilidades como leitura, disciplina, concentração e o pensamento prospectivo. Por outro lado, muitos herdeiros da classe popular têm, desde cedo, que trabalhar para ajudar na renda, não tendo tempo para os estudos; além disso, eles estão submetidos a outro tipo de socialização, na qual o pensamento imediatista é mais valorizado, dado os diversos problemas que enfrentam diariamente para garantir a subsistência. Nesse caso, a educação é vista como um "privilégio" com o qual, muitas vezes, não se pode contar.

Isso fica evidente na fala de alguns entrevistados, como o de Camila e Claudia, respectivamente:

As famílias mais carentes não têm o entendimento de que o ensino é algo importante na vida do aluno. Então eles entram como uma obrigação, 'eu tenho que terminar isso daqui pelo menos'. Não pensando num futuro, numa faculdade, em alguma coisa assim... Pra mim também foi difícil ingressar na faculdade, porque a minha família tinha esse mesmo pensamento, só que eu não me deixei levar pelo pensamento deles, entendeu? (Direito, 20 anos, autodeclarada preta, cotista negra).

Eu achei que eles fossem ficar mais felizes. É que minha família nunca viu a universidade como algo essencial. Aqui em casa todo mundo sempre teve que trabalhar, então pra eles, tendo faculdade ou não, o que importava era ter dinheiro em casa. Eles sempre ficavam mais felizes quando eu conseguia outro emprego, nunca foi a faculdade, mas o emprego, que é a coisa que eles mais valorizam por aqui (Letras Espanhol, 20 anos,

autodeclarada branca, cotista de escola pública).

Percebe-se que as desigualdades sociais mutilam a percepção de muitas famílias sobre a perspectiva de futuro de seus filhos. Os trabalhos de Pierre Bourdieu sobre a reprodução⁷¹ das desigualdades sociais intergeracionais demonstram que elas tendem a fazer com que os indivíduos interiorizem as relações de força entre as classes sociais e naturalizem sua existência. Segundo o autor, os sujeitos em situação de dominação se encontram nessa condição porque eles não têm, a princípio, instrumentos de compreensão sobre a dominação a qual estão submetidos, de modo que já está tão interiorizada a hierarquia social que todas as desigualdades dela provenientes são tidas como naturais (JOURDAIN e NOULIN, 2017). Aquilo que foi descrito nos trechos acima se traduz, em muitos casos, na autoeliminação da classe popular do ambiente escolar/universitário, isto é, indivíduos que, consciente ou inconscientemente, reduzem suas aspirações para evitar frustrações, pois acreditam que elas não são possíveis de se concretizarem.

A falta de apoio familiar devido às dificuldades socioeconômicas se soma, especialmente no caso dos estudantes negros, à limitação do nível de aspiração causado pelo racismo. Florestan Fernandes (1959), em seu estudo sobre a sociabilidade de negros e brancos em São Paulo, conseguiu identificar, por meio de entrevistas, que muitos indivíduos negros ajustavam suas ambições de acordo com o que era socialmente esperado deles, isto é, limitavam-se a sonhar em ocupar cargos e posições de subserviência e menor destaque. Carlos Hasenbalg (1979), tempos depois, identificou o mesmo fenômeno; para o autor, uma sociedade fundamentada na ideologia racista, como a brasileira, tende a produzir nos negros uma restrição quanto à sua motivação e nível de aspiração, uma vez que lhe são transmitidos discursos a todo instante que colocam em dúvida a capacidade do grupo racial ao qual pertencem e, por consequência, a sua própria. Além disso, a discriminação direta e indireta tende a reduzir a autoestima desses indivíduos e, naturalmente, limitar seus desejos e sonhos. A

⁷¹ Ver mais sobre em **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino ([1970] 2014), de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, os quais demonstram que "longe de favorecer a igualdade de chances, a escola participa da reprodução das desigualdades sociais e legitima estas desigualdades por um discurso meritocrático" (JOURDAIN: NOULIN, 2017, p. 60).

fala de Mauro é representativa desta questão:

No Ensino Médio, mesmo eu tendo notas excelentes a diretora questionava a minha capacidade e dava a entender que quando eu tivesse 18 anos eu não estaria na universidade e sim preso. Algo bem problemático, que hoje olhando eu penso: 'ah, poderia ter metido um processo ali', mas agora já foi... Foi horrível, porque daí comecei a pensar 'puts, nunca que eu vou chegar até lá'. Tanto que é muito importante hoje eu estar dentro da universidade. Não só para provar pra ela, né? Mas pras outras pessoas que assim como ela não acreditam e algumas até não querem que nós estejamos lá. Entende? Então é muito importante. Por eu sempre ter o apoio da minha família, não me afetou tanto, mas tem pessoas que se afetam bastante, nem terminam a escola, saem, porque não são acolhidos (Direito, 18 anos, autodeclarado preto, cotista negro).

No caso acima, nota-se que a diretora da escola em que Mauro estudava tinha expectativas limitantes em relação a ele, muito provavelmente por conta de preconceitos raciais arraigados, insinuando que o jovem estaria destinado a acabar na prisão em vez de ter sucesso acadêmico – típico pensamento racista. Essa atitude impactou na autoestima e nas aspirações do estudante, levando-o a duvidar de suas próprias capacidades e pensar que nunca seria capaz de atingir seus objetivos. Ocorre que, por causa do suporte familiar, ele conseguiu transformar a dor do racismo em energia e motivação para se dedicar ainda mais aos estudos para provar não só à diretora, mas para todos aqueles que partilham do mesmo pensamento racista, que eles estavam errados. No entanto, Mauro reconhece que a falta de apoio para pessoas que enfrentam casos semelhantes ao seu torna muito mais desafiadora a tarefa de lidar com essa situação de maneira bem-sucedida. Quando um jovem que enfrenta episódios de racismo dentro do ambiente escolar não encontra uma rede de apoio na instituição ou mesmo fora, o mais comum é que ocorra o fenômeno da evasão escolar.

Pode-se considerar que a evasão está diretamente relacionada ao racismo e no modo como ele impede a criação de um ambiente acolhedor, seguro e equitativo para todos os estudantes. Dessa forma, ela tende a incidir de maneira desproporcional grupos marginalizados socialmente. Os dados da PNAD Contínua de 2019 revelam esse cenário: 71,1% das pessoas entre 14 e 29 anos que "abandonaram" a escola eram negros. Nesse horizonte, é preciso problematizar e questionar a ideia de que toda evasão é efeito uma "decisão"

individual inteiramente consciente, introduzindo ao debate os efeitos do racismo, da discriminação e desigualdades sociais que assolam, sobremaneira, os negros.

Os relatos dos estudantes indicam que as cotas, para alguns deles, atuam como um estímulo em face a um cenário de falta de apoio familiar, dificuldades socioeconômicas e marcas deixadas pelo racismo, que agem justamente para desestimular os discentes a seguir com os estudos. Nesse caso, as cotas, ao aumentarem as probabilidades de ingresso, tornam o sonho de estar dentro da universidade mais tangível. Mesmo assim, quando entram na universidade, a falta de estímulo familiar ainda pode pesar contra, como é o caso de Luciana, que afirma, ainda hoje, "*quando surgem adversidades, eles dizem para eu desistir. Não recebo tanto apoio por parte deles*" (Letras Espanhol, 25 anos, autodeclarada parda, cotas para negros). Isso nos mostra que é necessário que a universidade disponha de AAs que ofereçam apoio e condições de permanência para os discentes oriundos de contextos familiares nos quais a educação não é devidamente valorizada, dado que essa desmotivação tende a gerar um ambiente mais suscetível à evasão.

5.4 POR UM OUTRO IMAGINÁRIO

O quarto eixo aborda a dimensão reparadora das cotas. De acordo com os entrevistados, ao permitir o acesso de corpos que historicamente foram excluídos do ambiente universitário, principalmente os negros, a política de cotas tem a capacidade de "escrever uma nova história", como afirma Cauê, para além das imagens controladoras⁷² (COLLINS, 2016) que foram construídas ao longo de séculos e também de expandir o horizonte de oportunidades dos usuários. As formulações de Serge Moscovici (2003) acerca das representações sociais são

⁷² A partir das vivências de mulheres afro-americanas, frequentemente sujeitas à definição de suas imagens com base em percepções distorcidas e limitantes impostas por terceiros, como as representações estereotipadas de "*mammies*, matriarcas, mães sob proteção de políticas de bem-estar, mulas ou mulheres sexualmente denegridas" (COLLINS, 2016, p. 4), o conceito de controle da imagem é empregado para destacar e denunciar a imposição de significados por parte de pessoas brancas sobre a existência das mulheres negras. Em resposta a isso, muitas intelectuais afirmam a necessidade de que as mulheres negras e outros grupos marginalizados reivindiquem o direito à autodeterminação, ou seja, o direito de construir representações mais diversas e autênticas.

importantes para compreender essa questão, pois são elas que, em última instância, guiam nossas condutas diante do mundo. Ocorre que, em uma sociedade racista como a brasileira, a imagem do negro foi (e ainda é) construída durante séculos a partir de aspectos degenerados, conforme já foi amplamente destacado no capítulo um deste trabalho. O entendimento de que as cotas atuam justamente na reestruturação desse imaginário social deturpado também foi verificado durante as entrevistas, conforme pode ser visto na fala de Anália:

A gente ficou muito tempo, o nosso povo, a gente ficou muito tempo sem poder ser vistos na sociedade. Fomos reduzidos a pessoas que só podem usar o trabalho braçal mesmo, eu vejo isso pelo meu pai - minha mãe não, minha mãe é branca -, mas eu vejo isso muito pelo meu pai e a visão que as pessoas têm dele, de um homem forte e bom pra trabalho... trabalho físico. Então acho que essa oportunidade que as cotas trazem pra nós, pretos, é de mudar a forma que a gente é visto na sociedade (Direito, 22 anos, autodeclarada parda, cotista negra).

Alguns elementos saltam aos olhos na fala da estudante. Quando ela afirma que "*a gente ficou muito tempo sem poder ser vistos na sociedade*", está se referindo a séculos de invisibilização do povo negro, que teve suas histórias, realizações e culturas eclipsadas da História Oficial, como se nada tivessem contribuído para a formação nacional. Ledo, e conveniente, "engano". Além disso, a fala da discente reafirma o que foi previamente exposto: de que a representação social define condutas. Ao dizer que as pessoas veem no seu pai um "*homem forte e bom pra trabalho... trabalho físico que seu pai*", ela mostra que o tratamento recebido por ele é diferente do que aquele recebido por sua mãe, uma mulher branca. Com efeito, a redução do indivíduo negro à sua força corporal não é um dado recente, muito pelo contrário, esta foi uma das formas primevas de racismo (WIEVIORKA, 2007). Basta lembrarmos de como a lógica cartesiana de separação entre alma/razão e corpo operou como uma "confortável" justificativa para desumanizar seus corpos e torná-los objetos-mercadorias, propiciando uma usurpação e expropriação mais palatável (QUIJANO, 2005).

De qualquer modo, observa-se também que, quando a jovem fala da importância das cotas, ela utiliza a terceira pessoa do plural, como um indicativo de que a luta dos negros é intrinsecamente coletiva e, quando um ascende, isto

é algo representativo para todos os outros. Conforme o próprio relato da estudante revela, na mentalidade racista, o negro não é tido como indivíduo, mas sim reduzido a um mero representante de seu povo. Qualquer falha, descuido ou atributo de ordem pessoal são transformados em elementos que representam a totalidade dos negros. A eles é negado o direito à individualidade, este é o monopólio da branquidade. De acordo com Bento (2005), o branco não precisa lidar com isso, pois é sempre visto como exemplar único, justamente porque a brancura ainda não é entendida pela maioria da população como raça. Por isso, dificilmente os brancos são avaliados pela conduta de seus semelhantes, os negros e indígenas, por outro lado, tem de lidar constantemente com o peso da responsabilidade da ação de terceiros.

Sobre isso, Collins (2016) destaca a importância do processo de autodefinição e autoavaliação que o pensamento feminista negro tem realizado nas últimas décadas. Com vistas a se contrapor às imagens estereotipadas e controladoras acerca da condição feminina afro-americana, as autoras têm invocado a necessidade de desafiar a legitimação dos discursos que servem de base para a sua construção, propondo sua troca por imagens internamente definidas e, portanto, mais autênticas. Na percepção dos estudantes deste eixo temático, as cotas atuariam para mudar a mentalidade dos indivíduos sobre o negro e mais, seriam uma oportunidade para que eles mesmos escrevam suas histórias para além dos limites racistas impostos, qual seja, um instrumento de autodeterminação.

5.5 DIREITO *VERSUS* ASSISTENCIALISMO

Outros temas que aparecem no quadro, como "direito" e "assistencialismo", apesar de sua incidência reduzida, também são importantes para compreender a percepção dos estudantes sobre as cotas, apresentando perspectivas diferentes sobre políticas de inclusão social. Decidimos abordar ambos em um mesmo tópico, pois entendemos que eles representam faces de uma mesma moeda.

No primeiro eixo temático as cotas são compreendidas como um instrumento que garante que o direito à educação, conquistado por meio de muita luta e mobilização social, seja devidamente cumprido, indo além de

benefícios individuais, visando a inclusão de grupos historicamente marginalizados. Vale mencionar sua baixa recorrência, abordado por apenas por três dos vinte discentes, sendo um cotista negro e dois de escola pública. Essa baixa incidência nos permite questionar sobre o tipo de visão que os discentes em geral têm sobre a educação, bem como problematizar os impactos na forma como os estudantes cotistas percebem sua condição, pois quando não compreendem que a educação é um direito⁷³ e as cotas são uma medida para garantir esse direito àqueles que, devido às desigualdades e discriminações, não têm acesso igualitário, podem ter uma visão equivocada, considerando as cotas como uma forma de caridade. Isso pode levar a uma internalização de sentimentos de vergonha e o desenvolvimento de uma postura apolítica diante de situações que envolvam o tema das cotas, como veremos posteriormente.

Já o segundo apresenta uma visão crítica às políticas de natureza assistencialista, como as cotas, argumentando que elas não dão conta de resolver o problema central que ocasiona as desigualdades: a pobreza. Neste eixo a questão racial não foi abordada pelos discentes. Essa dimensão foi identificada apenas em dois relatos de estudantes não cotistas, sendo um branco e uma estudante negra, ambos oriundos de escolas particulares.

Em suma, enquanto o primeiro eixo reconhece as cotas como um direito fundamental para a inclusão de grupos marginalizados à educação, o segundo questiona sua efetividade, defendendo que medidas estruturais sejam tomadas para solucionar os problemas sociais de forma mais abrangente. Contudo, a despeito de terem se manifestado na fala dos entrevistados como se fossem antagônicas, a nosso juízo, tratam-se de visões complementares. É preciso que medidas a curto e médio prazo, como as cotas, sejam implementadas ao mesmo tempo em que iniciativas de longo prazo, mais amplas e profundas, como a melhoria do sistema educacional, sejam executadas.

5.6 SUGESTÕES DAS/OS ESTUDANTES SOBRE A POLÍTICA DE COTAS NA UENP

Os dados levantados por meio das entrevistas ratificam a ampla adesão das cotas pelos estudantes dos cursos investigados. Observa-se que há

⁷³ Ver mais em Cury (2002).

múltiplas representações sobre elas, quase a totalidade enfatizando aspectos positivos. Nas entrevistas, entretanto, também foi possível identificar críticas ao modelo de cotas adotado pela UENP.

Dentre os 21 entrevistados, somente quatro deles, apesar de manifestarem apoio às cotas na instituição, apresentaram sugestões para o incrementos e/ou alteração de determinados aspectos que, em sua perspectiva, requerem "refinamento"⁷⁴. Foram elas: a) aumentar o número de estudantes negros; b) criar políticas para a inclusão de pessoas transgêneras; c) delimitar as cotas somente para aqueles que fizeram integralmente os estudos na educação pública⁷⁵; d) instituir uma nota de corte mais rigorosa; e) definir melhor os parâmetros de heteroidentificação a fim de diminuir possíveis fraudes.

Destaca-se que, embora a política de cotas tenha propiciado um maior acesso aos estudantes negros, o número está aquém do que poderia ser na visão de muitos entrevistados⁷⁶. Ao analisar a baixa presença indicada, deve-se considerar um conjunto de variáveis que podem estar dificultando, mesmo com tal medida, o ingresso desse segmento aos bancos universitários, como a necessidade "abandonar" os estudos e trabalhar para contribuir na renda, autoexclusão inculcada pelo racismo e até mesmo o desconhecimento sobre a reserva de vagas. Outro ponto que merece destaque é que as cotas na UENP são exclusivas para estudantes de escola pública, não incorporando o grupo de discentes em situação de vulnerabilidade econômica que estudaram em escolas particulares através de bolsas de estudo. Um exemplo disso é a UEL, que passou a reservar 5% do total de vagas aos estudantes negros de quaisquer percursos escolares, partindo do entendimento de que o racismo afeta a vida e as oportunidades de todos os negros, independentemente de sua origem socioeconômica.

⁷⁴ Convém enfatizar que, de acordo com nossa análise, nem todas as sugestões apresentadas a seguir são positivas; muitas delas refletem opiniões que contrariam a concepção que advogamos neste trabalho, a qual preconiza uma universidade mais inclusiva.

⁷⁵ Aqui é importante explicar que o entrevistado não se colocou contrário às cotas para negros, apenas enfatizou a necessidade de que toda trajetória escolar, e não apenas o ensino médio, fosse realizado integralmente em escola pública, sendo aplicada essa obrigatoriedade aos cotistas de escola pública e para os cotistas negros de escola pública.

⁷⁶ Por não dispormos de dados quantitativos atualizados sobre o assunto, não é possível dizer ao certo o que está causando o fenômeno evidenciado pelos participantes da pesquisa, isto é, a baixa representatividade de estudantes negros. Todavia, é algo que merece atenção da instituição em questão a fim de constatar se este quadro é realmente procedente e, então, pensar em estratégias para solucioná-lo

Outro apontamento crítico foi realizado por uma estudante cisgênera sobre o fato de não haver nenhuma espécie de AA voltada para a inclusão de pessoas transgêneras no ambiente universitário. Para entender a queixa feita por ela, é preciso entender primeiro, mesmo que sumariamente, o que é a transfobia e como ela afeta a vida de pessoas trans. Segundo Jesus (2012, p. 29), a transfobia é o "preconceito e/ou discriminação em função da identidade de gênero de pessoas transexuais ou travestis". Nesse sentido, a transfobia pode levar a diversas formas de violência, opressão e exclusão social. Em 2023 o Brasil figurou pelo 14º ano consecutivo em primeiro lugar no *ranking* de países com mais mortes de pessoas trans e travestis do mundo, de acordo com informações do Dossiê Assassinatos e Violências contra Travestis e Transexuais Brasileiras da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (Antra)⁷⁷. Sabe-se, também, que grande parte das pessoas trans se "evadem", ou melhor, são excluídas, do ambiente escolar antes de concluir os estudos por conta do preconceito e discriminações que vivenciam diariamente na escola, sem o apoio da instituição que, em muitos casos, reforça ainda mais a violência contra esse grupo. Além disso, a ausência de formação escolar/acadêmica, aliada ao preconceito e discriminação, reduzem drasticamente as oportunidades de trabalho para esse grupo, levando muitas, no caso das que se identificam com o gênero feminino, a recorrer à prostituição como única fonte de renda⁷⁸. São por esses, e vários outros motivos, que, acertadamente, a discente tece crítica à UENP e sua urgente necessidade de pensar em maneiras de integrar esse segmento à universidade.

Uma sugestão foi sobre as cotas serem reservadas somente para aqueles que fizeram integralmente a trajetória escolar em escola pública. Ocorre que no sistema de cotas da UENP apenas é avaliado o Ensino Médio, de modo que pessoas que utilizaram a rede privada de ensino no Ensino Fundamental também estão aptas a concorrer por essa modalidade. Contrariando essa lógica, o estudante acredita que aqueles que estudaram em escolas particulares durante o Ensino Fundamental não deveriam poder utilizar as cotas, porque "um

⁷⁷ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2023/01/26/mortes-pessoas-trans-brasil-2022.htm>. Acesso em: 26 de abr. de 2022.

⁷⁸ Conforme dados da Antra, 90% da população trans no Brasil tem a prostituição como única forma de renda. Disponível em: <https://edicaodobrasil.com.br/2021/05/28/90-da-populacao-trans-no-brasil-tem-prostituicao-como-fonte-de-renda>. Acesso em: 26 de abr. de 2022.

ano que você estuda em escola particular já faz toda a diferença". Seu posicionamento reforça o tencionamento existente entre educação pública e privada, discutido anteriormente, e aponta para uma demanda institucional de reavaliar os critérios de utilização dessa política e, conseqüentemente, seus impactos.

Isso nos leva a outro apontamento feito por uma estudante cotista negra que mencionou ser importante a UENP repensar, também, os critérios de aprovação dos estudantes cotistas e instituir uma nota de corte mais rigorosa. A discente se mostrou receosa sobre alguns possíveis efeitos da política de cotas sobre o mérito de certos estudantes que optam por ela. Conforme argumenta, muitas pessoas fazem o vestibular sem estudar, não se esforçam e passam utilizando as cotas, o que, no seu entender, acaba por deslegitimá-las. Se por um lado o aumento da nota de corte para os cotistas pudesse evitar desproporções⁷⁹ entre as médias das demais formas de ingresso, sua ocorrência poderia limitar o acesso de candidatos que, embora não tenham atingido a pontuação média, ainda assim apresentam condições intelectuais que os habilitam estar na universidade. O posicionamento da estudante demonstra uma lógica competitiva, resultado da ideologia meritocrática presente na sociedade, que desconsidera as desigualdades estruturais que afetam, desproporcionalmente, a vida dos diferentes grupos sociais. O fato de ela ser uma estudante negra que entrou na universidade pelas cotas e mesmo assim ter esse pensamento revela como a retórica meritocrática é complexa e a necessidade de ser enfrentada.

A última crítica foi com relação ao que um estudante branco considerou como falta de parâmetros do processo de heteroidentificação, a fim de diminuir possíveis fraudes. Seu apontamento reside no fato de que algumas pessoas que entraram especificamente por intermédio de cotas para negros não são, sob o seu ponto de vista, negras o bastante – o mesmo sentimento também foi compartilhado por outros estudantes negros, como Mauro, que disse:

Eu e uma amiga estávamos falando sobre uma menina, que a gente olhou pra ela e... não bateu a carteirinha de Wakanda [faz

⁷⁹ Vários estudos têm demonstrado que o desempenho de estudantes cotistas no decorrer da graduação é semelhante aos dos não cotistas, em muitos casos, tendo médias superiores a estes. Ver mais em Jacques Velloso (2009) e Silva e Jairo (2013).

o sinal de aspas] a gente brincou [risos]... porque não sei não... Tem alguma coisa ali... porque a gente não leu ela como uma pessoa negra, ou parda, enfim... (Direito, 18 anos, autodeclarado preto, cotista negro).

É preciso ponderar que o entendimento de que a UENP deveria instituir critérios fisionômicos mais rígidos para pessoas negras pleitearem as cotas para negros, ao mesmo tempo em que pode reduzir as taxas de fraudes, também pode ter como consequência a exclusão de pessoas que, apesar de não apresentarem características físicas acentuadas, ainda assim sofrem, tomadas as devidas proporções, com os efeitos do racismo e das desigualdades estruturais que afetam a comunidade negra. Além disso, é preciso considerar que o processo de miscigenação que ocorreu no Brasil acabou por produzir uma sociedade cuja escala cromática é bastante variada, de modo que, muitos intelectuais defendem que a identidade racial, apesar de encontrar no aporte físico um importante indicador, não se limita a ele. Sendo assim, essa crítica abre margem a um campo de discussão ainda em aberto, composto por diferentes argumentos e pontos de vista, de modo que não procuramos adentrá-lo de forma aprofundada, senão indicar sua existência bastante controversa.

Entre os entrevistados, apenas uma estudante relatou ser contrária às cotas para negros. Como a entrevista ocorreu por meio de uma chamada telefônica a seu pedido, não foi possível gravar a conversa e, portanto, reproduzir sua fala na íntegra. Em síntese, lasmin, estudante branca de 20 anos que entrou por cotas de escola pública no curso de Letras Espanhol, disse que se sentia grata e feliz pela existência das cotas, pois diante das suas dificuldades socioeconômicas, e por ter estudado a vida toda em uma escola pública, não teria chances de competir em pé de igualdade com aqueles que estudaram em escola particular. As cotas, na sua visão, foram a única possibilidade para ela entrar em uma universidade pública. Por outro lado, quando o assunto foi a cota para negros, ela evidenciou outra percepção. A estudante relatou um episódio que a fez confirmar a sua opinião contrária. Disse que no vestibular de 2020, dois de seus colegas de turma do Ensino Médio se inscreveram para o curso de Direito. Um jovem branco humilde de pouquíssimas condições socioeconômicas e uma jovem negra com mais recursos. Ela disse que via o menino estudar muito durante as aulas e inclusive no recreio para entrar na universidade e que não via

o mesmo esforço da jovem. Resultado: ela passou utilizando as cotas para negros de escola pública, mesmo com uma nota mais baixa, e ele, mesmo tirando uma nota mais alta que a dela, não conseguiu passar. Denise afirmou não ter achado justo o resultado e, por isso, era contrária à existência de cotas para negros.

Novamente, a ideologia da meritocracia desponta em outro relato. Nele vemos que a estudante branca assumiu que, uma vez que seu colega branco era mais esforçado, ele deveria ter sido aprovado em vez de sua colega negra, que entrou por meio das cotas para negros. Sua lógica desconsidera o fato de que, apesar do esforço individual, o racismo, por meio de refinadas estratégias, cria obstáculos e desigualdades que dificultam que pessoas negras obtenham o mesmo nível de sucesso que pessoas brancas. Sendo ela mesma uma pessoa branca, sua fala encobre uma percepção que não é essencialmente apenas sua, mas da própria branquidade, que se traduz no privilégio branco de não ter de pensar em termos estruturais, limitando-se a casos particulares. A branquidade individualiza o sujeito e o seu olhar para o mundo. Portanto, seu posicionamento reflete uma percepção personalizada e individualizada da discussão, como se aquele caso fosse representativo de todo o sistema de cotas a ponto de deslegitimá-lo, desconsiderando uma conjuntura estrutural mais complexa, que engendra defasagens sistemáticas que acometem, sobremaneira, a população negra. Assim, o relato da estudante mostra a necessidade de uma discussão mais ampliada sobre o tema das cotas, especialmente aquelas destinadas aos negros.

5.7 SER COTISTA NA UENP

Seguindo com os objetivos da pesquisa, questionamos na etapa das entrevistas como era ser cotista na UENP; com isso, queríamos observar a vivência desses estudantes e qual a influência do uso das cotas no desenvolvimento de sua sociabilidade na universidade. Os relatos colhidos foram categorizados a partir dos temas mais recorrentes e organizados na forma de um quadro que pode ser consultada logo abaixo.

Quadro 3 – Percepções dos entrevistados sobre ser cotista na UENP

Eixos temáticos	Categorias	Exemplos	Frequência		
			Cotistas negros de escola pública	Cotistas de escola pública	Total (%)
Despreocupação	Não percebe nenhuma forma de diferenciação no tratamento.	<i>"Lá todo mundo faz faculdade, independente se é cotista ou não".</i>	9 (42,86%)	2 (9,52%)	11 (52,38%)
Receio	Receio em falar abertamente sobre ser cotista com medo de discriminação.	<i>"Tive medo, porque a gente vê uma diferença muito grande da nota de corte da ampla concorrência. Então eu tive receio do que as pessoas iam pensar, se iam comparar... Falar que não é justo..."</i>	5 (23,81%)	1 (4,76%)	6 (28,57%)
Orgulho	Estudantes empoderados na condição de cotistas.	<i>"Cara, a gente sente orgulho, sabe? Pra muitos estar na universidade é algo histórico".</i>	1 (4,76%)	2 (9,52%)	3 (14,29%)
Discriminação	Relato de casos de discriminação por ser cotista.	<i>"...ele começou a falar que era um absurdo as cotas, sabe? Falou bastante coisa mesmo pra ela e aí o restante do povo que estava na van foi contrário a ele e tudo mais, mas foi... foi bem pesado, porque ela chegou bem mal na faculdade por conta disso, de ela perguntar pra gente 'nossa, será que a gente merecia estar aqui?'".</i>	1 (4,76%)	0 -	1 (4,76%)

Fonte: dados da pesquisa.

5.8 INDIFERENÇA OU MEDO? A FALTA DE DISCUSSÕES SOBRE COTAS NA UENP

Durante as conversas com os entrevistados, conseguimos identificar que a experiência de ser cotista na UENP está fundamentada, principalmente, em dois sentimentos, a despreocupação e o medo, que estão unidos por um mesmo fio condutor: o silêncio. Silêncio este muito mais acentuado e com causas muito mais problemáticas entre os cotistas negros. Ao analisarmos a situação dos cotistas de escola pública, observamos que o silêncio muitas vezes está relacionado a uma falta de reflexão, privilégio oriundo da ausência de questionamentos devido ao fato de serem brancos. Por outro lado, para os

estudantes cotistas negros, mesmo entre aqueles que aparentam não se importar com a questão, o não tocar no assunto parece estar ligado a uma estratégia inconsciente para evitar possíveis conflitos – aprofundaremos esses elementos ao longo deste tópico.

Quando questionados sobre como era ser cotista na UENP, a maioria das respostas apontaram, em um primeiro momento, para um sentimento de despreocupação com relação a essa questão. Percebeu-se que maioria dos estudantes entrevistados relataram que lidam normalmente com o fato de serem cotistas e muitos, quando questionados sobre o significado em sê-lo, após pequenas pausas, revelaram nunca ter pensado sobre o assunto. Alguns discentes disseram, inclusive, que mesmo quando um estudante menciona o fato de ser cotista, essa informação tende a não ficar registrada em suas memórias, porque a consideram algo trivial, sem importância. Vanessa afirma:

Não, nunca foi pautado esse assunto. É muito normal. Lá todo mundo faz faculdade, independente se é cotista ou não. Todo mundo estuda, entendeu? Todo mundo vai com esse objetivo, então nunca nenhum professor ou nenhum aluno me perguntou se eu era cotista ou não. Às vezes já surgiu o papo no primeiro encontro, de quem era de escola pública, umas pessoas levantaram a mão e pronto, mas o debate sobre cotas nunca aconteceu (Odontologia, 19 anos, autodeclarada branca, cotista de escola pública).

Segundo a percepção da entrevistada, não há diferenciação entre os estudantes com base na forma de ingresso. Temos de levar em consideração que Vanessa fala do lugar de uma mulher branca, dessa forma, o fato de não ter particularmente percebido nenhum tratamento enviesado por ser cotista não pode ser tomado, automaticamente, como uma realidade de todos os outros estudantes, pois conforme o estudo de Souza (2018) demonstra, quando o assunto é cotas, os negros são os mais estigmatizados, mesmo aqueles que não ingressaram através de tal medida. O discurso de Anália enfatiza esse aspecto:

Por exemplo, se você olha pra mim sabe que eu sou cotista sociorracial, eu acho que a gente tem essa característica, né? Agora pra quem é cotista social, não sei se eles falam abertamente, eu falo muito. [Então você acha que estudantes negros que tem uma de pele mais escura já são automaticamente taxados...] Sim. Mesmo aqueles que não entraram por cotas às vezes são taxados... Eu acredito que

tenha sim. Eu reproduzo isso. Mesmo não querendo, eu reproduzo. Porque eu acho que o pessoal, as pessoas olham pra mim e já pensam, me ligam com as cotas, né? Então por eu achar que as pessoas pensam isso de mim, eu meio que também penso automaticamente, mas não que isso seja um problema... Não pra mim (Direito, 22 anos, autodeclarada parda, cotista negra).

Observa-se, portanto, que o peso da palavra *cotista* é muito maior para as pessoas negras, porque ao serem minoria dentro do espaço universitário, suas presenças tendem a ser prontamente relacionadas às cotas, enquanto os discentes brancos podem dissimular⁸⁰ muito mais facilmente ou mesmo se esquivar de possíveis conflitos, caso julguem conveniente. O termo *cotista* e suas variações podem carregar conotações pejorativas dependendo do contexto em que são proferidas, sendo utilizados como formas de insulto. Em vista disso, a fala da estudante nos direciona o olhar para o processo de estigmatização ao qual o grupo negro pode estar submetido dentro da universidade, que prejudica o estabelecimento de redes de sociabilidade inclusivas, dado que, quando isso ocorre, os indivíduos em interação rompem com o processo de identificação entre si e, conseqüentemente, podem criar entraves e limitações na interação.

Aqui, cabe mencionarmos a noção de estrangeiro, teorizada primeiramente por Simmel e retomada por Baechler (1995). Simmel argumentou que, em uma sociedade, os indivíduos podem ser considerados "estrangeiros" quando não compartilham das mesmas características ou não pertencem ao mesmo grupo social que a maioria. Em uma situação em que uma pessoa se percebe como estrangeira, ela pode experimentar sentimentos de exclusão, isolamento e constrangimento. Esses sentimentos podem ser agravados quando a pessoa é vista pelos outros como estrangeira ou diferente e é submetida a julgamentos ou críticas.

O estrangeiro é sempre visto como alguém fora do grupo de origem, alguém que está em desvantagem na interação social e que precisa lidar com a desconfiança e o preconceito dos demais membros da comunidade. Ao relacionar o conceito de estrangeiro com o ser cotista, podemos perceber que o estudante cotista muitas vezes também é visto como um *Outro*, alguém que não

⁸⁰ Esta questão é amplamente evidenciada no trabalho do pesquisador Nikolas Gustavo Pallisser Silva (2019).

pertence ao grupo social dominante e que pode ser alvo de preconceito e discriminação. Assim como o estrangeiro, o estudante cotista precisa se adaptar a uma nova realidade, enfrentando desafios e barreiras que muitas vezes não são enfrentadas pelos demais membros da comunidade acadêmica.

No entanto, é importante destacar que a ideia de ser um estrangeiro não é necessariamente negativa. Assim como o estrangeiro, o estudante cotista traz consigo uma bagagem cultural própria, que pode contribuir para a diversidade e o enriquecimento do ambiente acadêmico. Portanto, é fundamental que sejam criadas condições para que o estudante cotista se sinta acolhido e integrado, de modo a garantir que a sociabilidade ocorra de forma satisfatória para todos os envolvidos. Nesse contexto, a fala de outra estudante também é bastante significativa:

Na sala, teve uma situação... Posso contar sobre a situação? [Claro!]. Que foi meio assim, que eu percebi algo de errado... O professor levou três livros para a sala de aula e ele disse que daria um livro pra quem passou em primeiro lugar na universal... acho que é assim que fala, né? Nas cotas e no PCD. E aí, quando o professor falou isso, o que entrou pela universal o menino levantou a mão lá em cima e ganhou o livro, quando ele falou das cotas... Eu não passei em primeiro lugar, senão eu já teria erguido minha mão com tudo para pegar o meu livro, né? Mas a menina que passou, eu senti que ela ficou com receio de falar que ela tinha passado utilizando cota. E eu até queria ter a oportunidade de falar com ela... Eu ainda vou falar sobre isso! E ela ficou com receio, sabe? Ficou uma coisa que todo mundo observou, todo mundo ficou olhando... Ficou meio que um constrangimento geral e, não por ela, mas acho que pela forma que algumas pessoas olharam pra ela, sabe? De achar que talvez ela é menos por ter utilizado as cotas e a gente sabe que não é assim que funciona, né? Mas esse acontecimento ficou marcado na minha memória e eu fiquei bem pensativa depois... O assunto não é debatido, não sei porquê. Às vezes algumas pessoas não tocam muito no assunto. Eu acho que... Sei lá, acho que algumas pessoas sentem vergonha, eu vejo. Não sei se esta é a palavra certa, mas acho que algumas pessoas se sentem. E eu não sei, na sala de aula eu sou super comunicativa, sempre converso, pergunto, enfim... E eu não sei se é uma coincidência, às vezes é, às vezes é o jeito da pessoa, mas a maioria... Eu não me lembro de algum cotista ter falado alguma coisa durante a aula, não porque eles não se manifestam, talvez por serem tímidos... (Laura, Direito, 19 anos, autodeclarada negra, cotista negra).

Antes de adentrar na análise mais aprofundada do relato da estudante,

é pertinente promover uma crítica à conduta do professor que, ao premiar os discentes pertencentes a diferentes categorias baseado em critérios estritamente vinculados ao desempenho acadêmico, reforça uma noção de mérito que se revela, em nosso entendimento, bastante perigosa quando o assunto é tornar a universidade um local mais inclusivo. O critério do docente para presentear aqueles considerados os "melhores estudantes" se apoia, exclusivamente, na avaliação das notas alcançadas no vestibular. Contudo, ao seguir esse caminho, o professor negligencia a diversidade de talentos, habilidades e contribuições que não se limitam a um único exame, resultando em uma sobrevalorização dos concursos. Esses concursos muitas vezes se baseiam excessivamente em conteúdos e memorização, critérios que, embora predominantes em muitas avaliações, não necessariamente refletem uma medida precisa do que é ser um bom estudante.

Além disso, essa abordagem docente parece adotar uma visão utilitarista da educação, promovendo um mercado de cursos preparatórios para vestibulares que movimenta milhões no Brasil. Como é sabido, os estudantes de famílias mais abastadas têm acesso ao capital econômico e tempo necessários para aproveitar esses serviços, enquanto muitos da classe trabalhadora precisam conciliar trabalho e estudos, uma realidade particularmente destacada nas entrevistas, especialmente com os alunos negros. É importante ressaltar que 50% dos entrevistados negros vive com a renda familiar mais baixa, de um a dois salários mínimos. Assim, mesmo que o professor partilhe os prêmios por categorias de entrada, ainda perpetua a ideia utópica de que o sucesso é puramente resultado do esforço individual, o que, na realidade, não reflete a complexidade das barreiras enfrentadas por diferentes grupos de estudantes em suas jornadas educacionais.

Em resumo, ao premiar os estudantes com base no 'mérito', a abordagem do professor acaba por desconsiderar as desigualdades e desafios distintos enfrentados por cada grupo de estudantes em sua trajetória educacional. Além disso, ela tende a propiciar a criação de um ambiente no qual os estudantes são primariamente avaliados com base em seus resultados acadêmicos, sem que se reconheça devidamente a importância de valorizar e compreender as experiências e trajetórias individuais que cada estudante carrega consigo. Ademais, conduta contribui para reforçar um ambiente

competitivo, o que pode ter implicações negativas na dinâmica da sala de aula e na interação entre os discentes.

Dando sequência, no trecho narrado, Laura observa uma situação em que um professor distribui livros para os discentes que passaram em primeiro lugar, sendo um para a universal (ampla concorrência) e outro para as cotas e PCD. Quando a cotista que passou em primeiro lugar se levanta para pegar seu livro, a estudante Laura percebe que a garota parece receosa em revelar que utilizou cotas para passar no curso. Ela sente que a garota está sendo julgada ou desvalorizada por ter utilizado cotas, o que gera um constrangimento geral na sala de aula. A narrativa sugere que a situação vivida por ela pode ser vista como um exemplo do "estranhamento", que é a sensação de se sentir excluído ou diferente em um grupo social. Nesse caso, a cotista, ao ter de indicar que fez uso das cotas, sinaliza ser uma estrangeira naquele ambiente acadêmico, em que a maioria dos estudantes passou pela seleção de ampla concorrência. É possível que ela tenha sido submetida a situações semelhantes em outras ocasiões, o que pode ter reafirmado uma sensação de inadequação e desconforto em relação ao seu lugar no grupo.

Outro aspecto importante a ser indicado diz respeito à questão de que, tal como dizia Simmel sobre os estrangeiros terem uma visão privilegiada da sociedade porque são capazes de observar as normas e valores de uma posição exterior, Laura parece ter uma visão mais crítica e consciente da forma como a temática das cotas é percebida no ambiente universitário, bem como isso afeta a autoestima e a autoconfiança dos cotistas, uma vez que verifica que seus colegas cotistas tendem a ser mais tímidos ou retraídos, o que pode ser resultado da condição de estrangeiros ou de uma sensação de desconforto em revelar sua origem social.

Em resumo, a narrativa da estudante cotista negra sugere que as cotas podem gerar situações constrangedoras e conflitos na sociabilidade dos estudantes, e que a condição de diferente pode ter um impacto significativo na no modo como os estudantes vivenciam a universidade, mantendo uma postura mais retraída e vigilante. Nessa perspectiva, as teorizações de Simmel sobre a figura do estrangeiro e sua visão privilegiada da sociedade podem fornecer um quadro analítico útil para compreender as experiências vividas pelos cotistas e os desafios enfrentados na integração social e acadêmica.

Dando continuidade, apesar de existirem estudantes que falam abertamente sobre as cotas, identificamos que para grande parte deles a forma de ingresso é vista com despreocupação e raramente é trazida à tona. Luciana, por exemplo, expõe: "*Meu convívio é normal, porque na verdade eu **nem sei quem são os alunos cotistas**. Esta questão não é mencionada não*" (Letras Espanhol, 25 anos, autodeclarada parda, cotista negra). Outros participantes também mencionaram a dificuldade em identificar quem são os estudantes cotistas em decorrência do silêncio que adota sobre a questão. Tal postura evidencia que após a entrada na universidade, o assunto das cotas dificilmente surge, com isso, os possíveis conflitos dele decorrente não acontecem ou, quando acontecem, não são atribuídos ao fato de serem cotistas.

Notamos que, geralmente, o tema das cotas surge somente no primeiro ano de curso, mais especificamente nos primeiros dias de interação, no momento em que os estudantes estão começando a se conhecer. Depois dificilmente o assunto surge novamente. Parte dos entrevistados relataram que tiveram, durante o ensino médio, pelo menos um debate promovido por um professor a respeito das cotas. Todos que tiveram essa experiência confidenciaram que ela foi bastante conflituosa e, em certo ponto, traumática, por conta dos diferentes posicionamentos defendidos.

Camila, por exemplo, relembra que, no seu ensino médio, participou de dois debates sobre a questão, nos quais "*todo mundo se manifestou, mas a grande maioria era contrário às cotas, sabe? Eles falaram coisas assim, bem absurdas...E eu defendia já as cotas, porque só a gente entende, né?*" (Direito, 20 anos, autodeclarada preta, cotista negra). O trecho "*porque só a gente entende*" sugere que a estudante protagonizou embates na defesa das cotas durante o ensino médio com colegas de turma que muito provavelmente eram brancos e/ou tinham melhores condições financeiras, o que fazia com que eles não compreendessem a importância de tal política.

No mesmo sentido, Denise argumentou ter ouvido, durante a época que estava pensando em fazer um vestibular, inúmeros casos de discriminação de estudantes cotistas por meio de notícias em jornais e por terceiros, o que a fez ficar em "*choque*" e se questionar "*será que vou me fazer [o vestibular]? Como vai ser quando eu entrar?*" (Odontologia, 21 anos, autodeclarada parda, cotista negra). Pode-se supor que experiências como essas, marcadas pelo

desconforto, ou mesmo o contato distanciado com opiniões contrárias, produzam em alguns sujeitos o que outra discente, Claudia, chamou de "*receio inconsciente*" de não querer tocar no assunto. O fato de o ambiente universitário da UENP ser hegemonicamente branco⁸¹, contribui com o imaginário de muitos estudantes cotistas, especialmente os negros, de que enfrentarão os mesmos conflitos envolvendo a temática que tiveram durante o ensino médio ou dos quais ouviram falar.

Nesse horizonte, alguns estudantes negros disseram que tinham um receio de expor a forma ingresso antes de entrar na universidade, com medo de como essa informação seria vista e recebida pelos demais discentes. Porém, ao ingressar no ambiente universitário, em alguns casos, esse temor se dissipou após verificarem que não ocorreu nenhuma situação de tensão envolvendo esse assunto como esperavam.

Dessa forma, o silêncio sobre as cotas impede que elas se tornem um dilema com o qual os estudantes tenham de se deparar cotidianamente. Há, evidentemente, exceções. Por ora, é pertinente compreendermos quais os possíveis motivos que fazem com que o tema das cotas não seja abordado. Em um primeiro momento, podemos pensar que é porque, em se tratando de um assunto específico, ele dificilmente surja espontaneamente nas conversas dos estudantes, que, conforme observamos, mostraram certa indiferença ao tema. De fato, esse é um fator a se considerar, porém os relatos indicam que para além da própria natureza do tema, outro aspecto deve ser também tomado em conta. Vejamos as falas a seguir:

Não sei se é de propósito, mas ninguém da sala especificou sobre a forma de ingresso. Falaram, 'eu entrei pelo SISU', 'eu entrei pelo vestibular', mas ninguém falou se foi por cotas ou não. Talvez seja algo inconsciente, não falar para não ser visto de forma ruim, tanto que eu não falei que eu era cotista porque eu pensei, 'ah, talvez não seja uma pauta importante'. Talvez realmente tenha esse receio inconsciente das pessoas falarem: 'nossa, ele entrou só por causa das cotas'. Eu acho que não teria este tipo de julgamento, mas a gente tem este tipo de receio naturalmente, das pessoas nos julgarem, mesmo que a outra pessoa não vá julgar (Iasmin, Letras Espanhol, 20 anos, autodeclarada branca, cotista de escola pública).

⁸¹ Vide estudo realizado por Brochado et al. 2018.

Nunca parei para pensar, mas eu nunca vi ninguém falando que é cotista, eu acho que o pessoal costuma não falar, se perguntar talvez falem, mas costumam não falar. Eu acredito que eles optam por não falar para não parecer que estavam pegando a vaga de alguém, que vem daquele pensamento que o pessoal normalmente tem. Eu acho que o pessoal prefere não falar para meio que evitar este tipo de pensamento, sei lá... Mas eu levo na boa, acho tranquilo (Roberto, Letras Espanhol, 24 anos, autodeclarado negro, cotista negro).

Tive medo, porque a gente vê uma diferença muito grande da nota de corte da ampla concorrência. Então eu tive receio do que as pessoas iam pensar, se iam comparar... Falar que não é justo... Nunca ninguém mencionou nada sobre, mas eu tenho receio de falar que eu sou cotista. Vejo amigos que amigos de outras universidades também têm (Mauro, Direito, 18 anos, autodeclarado preto, cotista negro).

Os trechos acima evidenciam o medo dos estudantes cotistas em especificar a forma de ingresso, provavelmente com receio de serem vistos de forma negativa pelos outros colegas, assim como observou Laura. Isso demonstra o entendimento de que tocar no assunto pode dificultar e, até mesmo, restringir a sociabilidade dos estudantes. Entretanto, Cláudia afirma acreditar que isso não ocorreria, o que indica que ela não vivenciou na universidade nenhum episódio que justificasse tal visão. O "receio inconsciente" salientado pela discente, e corroborado em outros discursos, para além de situações concretas que eles tenham vivido, parecem originar a partir de conjecturas do que Cláudia considera ser algo da própria natureza humana, isto é, o medo de ser percebido e tratado de maneira diferenciada a ponto de dificultar o processo de integração social.

Em alguns momentos nos quais há um diálogo aberto sobre o tema, nota-se que os conflitos começam a aparecer. Uma fala indicativa é a do estudante Junior, que diz: "*Às vezes a gente conversa [sobre as cotas], mas quando a gente vê que está tendo atritos, aí geralmente acaba. Quando começa a ter um debate que tem atrito a gente acaba, porque a gente é tudo colega, então a gente prefere não arrumar atrito, sabe?*" (História, 23 anos, autodeclarado negro, cotista negro). Seu relato nos alude ao pensamento de Simmel (1983), o qual defende que para que a sociabilidade ocorra de forma satisfatória, é preciso que os indivíduos implicados no processo de interação se unam em torno de pontos em comum e neutralizem as adversidades que os

separam. Segundo o pensador, eles deveriam respeitar o que ele chama de "natureza democrática" da sociabilidade, isto é, precisariam ser capazes de eliminar, no momento da interação, os aspectos singulares que os diferenciam, a fim de anular tudo aquilo que possa gerar conflito. A fala de Junior revela que em seu grupo de colegas há divergências sobre o tema das cotas, mas que são silenciadas na tentativa de criar uma sociabilidade sem conflitos, mesmo que eles sejam inevitáveis.

No tipo-ideal simmeliano, a anulação de opiniões e características pessoais deveria criar um ambiente de pretensa igualdade entre os membros da interação, porém, conforme adverte Simmel (1983, p. 172), a sociabilidade plena somente poderia acontecer no interior de um determinado estrato social, de modo que quando ela ocorre entre indivíduos pertencentes a grupos sociais muito distintas acaba se tornando, segundo ele mesmo, "inconsistente e dolorosa". A política de cotas, porém, torna o convívio entre diferentes grupos sociais um imperativo com o qual os indivíduos devem aprender a lidar. Nessa lógica, caberia aos membros da interação ter a sensibilidade, isto é, tato, no modo como devem se comportar perante os outros, respeitando as normas de bom convívio e evitando possíveis atritos. O tato, portanto, desempenha uma função reguladora para que a sociabilidade ocorra de forma satisfatória (SIMMEL, 1983).

Tomando em consideração esses pensamentos, o silêncio que envolve as cotas nos parece uma estratégia encontrada pelos estudantes para serem integrados mais facilmente ao ambiente universitário, como uma expressão do tato no sentido de inibir conflitos na sociabilidade com os outros estudantes. Em nossa pesquisa, verificamos um medo maior, especialmente entre os cotistas negros dos cursos mais concorridos da UENP, em abordar o assunto; é preciso lembrar que esses cursos são historicamente compostos por uma maioria de jovens brancos de escolas particulares, com realidades socioeconômicas bastante distintas dos cotistas, como demonstra o **Gráfico 3** sobre o nível de renda dos discentes.

A partir da perspectiva do indivíduo, é extremamente angustiante reviver constantemente o racismo e seus efeitos subjetivos. O comportamento que aqui denominamos de "tato" pode, de certa forma, permitir uma interação social mais "suave", mas, paradoxalmente, acaba contribuindo para a perpetuação do

racismo, embora de maneira menos óbvia. Conforme nos ensina Simmel (1983), o tato se limita a um comportamento superficial, muitas vezes ligado à etiqueta; no exemplo prático em questão, verificamos que ele não tem levado ao reconhecimento, à reflexão e à crítica do racismo por parte dos sujeitos. Pelo contrário, parece dificultar esses processos, pois cria um clima de falsa harmonia nas relações raciais que, conforme vimos nos relatos, são conflituosas.

O silêncio encontrado pode ser explicado por diversos fatores, dentre os quais se destacam a sensação de desconforto em discutir o tema com colegas e professores que não compartilham de suas vivências e experiências sociais. Ademais, a presença majoritária de estudantes brancos de escolas particulares pode criar o entendimento de que o tema das cotas não seja considerado uma prioridade ou algo relevante para a maioria dos estudantes. A diferença socioeconômica entre os cotistas e a maioria dos estudantes também pode gerar mais medo e insegurança na abordagem do tema. Afinal, os cotistas podem se sentir vulneráveis em um ambiente que historicamente lhes foi inacessível, o que pode tornar mais difícil para eles expor suas opiniões e vivências sem serem julgados ou estereotipados. Essas situações tendem a gerar um clima de tensão e dificultar a formação de um diálogo aberto e construtivo entre os diferentes grupos na universidade. Nessa linha de raciocínio, o silêncio seria uma forma de burlar esses problemas e garantir a harmonia entre os estudantes.

Um ponto pertinente de ser abordado é que, em decorrência das cotas na UENP serem recentes, mesmo o NEABI da instituição, não há uma grande mobilização de estudantes negros/indígenas dentro da instituição, que reivindique uma postura coletiva de orgulho pelo fato de ser cotista. Mesmo o fato de as instituições estarem fragmentadas em espaços separados desmobiliza que haja, como na UEL, um movimento de estudantes engajados na questão racial que leve para os espaços da universidade temas que os atravessam, como as cotas⁸². Os relatos indicam que na UENP esse processo parece ocorrer, mais de forma desarticulada, em situações e com pessoas pontuais.

Os dados colhidos pelo formulário, articulado ao conteúdo das entrevistas, nos permitem inferir que, de fato, há uma aceitação por parte da

⁸² Ver mais em Alexandro Eleotério (2018) e Nikolas Gustavo Pallisser Silva (2019).

comunidade acadêmica dos cursos em tela às cotas de escola pública e para negros na UENP. Por outro lado, os dados colhidos também indicam que há por parte de alguns estudantes um silenciamento no que tange a essa questão justamente para evitar possíveis conflitos. Parece que as experiências passadas envolvendo essa questão desempenham um peso importante nessa postura. Na pesquisa de Neto (2020) sobre a inclusão de estudantes cotistas na Universidade Federal do Ceará, foi constatado o mesmo silêncio encontrado por nós, revelando que a ausência de discussão sobre o tema das cotas na não é uma realidade específica da UENP.

Além disso, enquanto os estudantes brancos, após entrarem na universidade, não precisam se preocupar sobre o assunto, os negros, mesmo aqueles que não fizeram uso de cotas, tendem a ser relacionado a elas. Sob esse ponto de vista, a questão das cotas parece influenciar muito mais a sociabilidade dos estudantes negros do que dos brancos, pois quando o tema surge, por exemplo, enquanto estes podem se camuflar, aqueles quase sempre vão ser trazidos à discussão, mesmo que contra suas vontades.

Acreditamos que o silêncio que envolve os cotistas brancos, embora diferente do silêncio dos cotistas negros, uma vez que se origina mais do desinteresse do que do medo, é igualmente prejudicial. Muitos deles, depois de ingressar na universidade por meio das cotas, parecem esquecer a importância da política que possibilitou sua entrada nesse espaço, e também não são lembrados, ao contrário dos seus colegas negros cotistas. Em nossa perspectiva, é fundamental que os cotistas brancos compreendam a árdua batalha política travada, em grande parte pelos esforços dos coletivos negros, para tornar possível sua entrada na educação superior. Portanto, é essencial que eles se envolvam ativamente na defesa e na ampliação dessa política. Quando um cotista branco se omite deliberadamente em um debate sobre cotas, ele está contribuindo para reforçar a percepção de que apenas os negros são beneficiados pelas cotas, quando, na realidade, muitas vezes é o grupo menos impactado. Nesse contexto, a omissão na prática acaba por transferir toda a responsabilidade, esforço e trabalho relacionados ao debate e à manutenção dessa política para os negros. Aos brancos, cabe usufruir, apenas – o que, em nossa leitura, se revela um enorme problema com o qual a universidade, de forma institucionalizada, deve lidar.

5.9 SER COTISTA: UM MISTO DE ESGOTAMENTO E ORGULHO

Foi como uma menina de Direito, mas com um estudante da UENP de um outro polo. Não vou lembrar de qual dos outros lugares agora... Foi com a minha amiga. Ela estava dentro da van dela, indo pra faculdade e uma outra pessoa - eu não sei o nome, não sei quem é - descobriu que ela era cotista e falou assim, 'ah, mas só por isso que você está na faculdade, né? Porque senão...' E ele começou a falar que era um absurdo as cotas, sabe? Falou bastante coisa mesmo pra ela e aí o restante do povo que estava na van foi contrário a ele e tudo mais, mas foi... foi bem pesado, porque ela chegou bem mal na faculdade por conta disso, de ela perguntar pra gente 'nossa, será que a gente merecia estar aqui?' Porque é um uma coisa que a gente se pergunta muito. Inclusive, eu passo com a psicóloga toda semana por conta disso, sabe? Da gente estar sempre se autoafirmando, né? [Você acha que isso contribui para que outros estudantes não falem abertamente sobre as cotas?] Eu acredito que sim. Acredito que sim. E não por medo de julgamento, mas porque assim... já é uma... já foi uma vida tão difícil, né? Tendo que aguentar racismo de todos os lados, de você ir pra escola e um professor ser racista com você, dos seus coleguinhas tirarem sarro do seu cabelo desde o prezinho, de você ir na no centro da cidade comprar alguma coisa numa loja e a vendedora olhar torto pra você por conta da sua cor de pele. E aí chega ali, na universidade, que você acha que as pessoas são mais evoluídas no pensamento e você ouve um negócio desse, então chega um momento que a gente está tão calejado de ouvir essas coisas que a gente evita falar do assunto. Não que deveria, né? Porque a gente tem que continuar debatendo. É importante debater, mas assim... Estou cansada de levar soco, sabe? De levar, de apanhar de todos os lados, simplesmente por a nossa cor de pele ser diferente. Então sim, com certeza (Camila, Direito, 20 anos, autodeclarada preta, cotista negra).

Abrimos este tópico com o relato de Camila, uma estudante cotista negra, que evidencia e sintetiza alguns elementos que elaboramos até aqui sobre a temática das cotas. Sua fala evoca um impacto emocional significativo a partir da lembrança sobre um episódio de discriminação sofrido por sua amiga que a marcou profundamente. No trecho acima vemos a concretização dos medos mencionados anteriormente por muitos cotistas. A cena se inicia com sua amiga tendo sua rotina interrompida ao ser interpelada, enquanto se dirigiam para a universidade, por um estudante branco de outro curso que se sentiu confortável o bastante para questionar o uso de cotas e deslegitimar a conquista e o direito da jovem em estar nesse ambiente. O agressor disparou uma série de contrassensos, como "ah, mas só por isso que você está na faculdade, né?"

Porque senão...", desmerecendo todo o esforço da estudante e dando a entender que aquele não era um local para pessoas como ela.

Se voltarmos às teorizações de Simmel e Baechler, podemos perceber que a visão que o discente tem sobre ela é, precisamente, a de um nativo sobre um estrangeiro. Nativo é aquele que nasceu e se desenvolveu em um ambiente tido por ele como "seu". Por contraste, estrangeiro pode ser entendido como aquele que vem de fora e adentra um espaço que não é o seu de origem. Podemos aplicar tal lógica ao contexto observado, no qual o estudante branco vê a universidade como se aquele fosse o "seu lugar" e de seus semelhantes por direito, enquanto que a discente negra é lida como alguém que está "adentrando" em um espaço que não lhe é naturalmente destinado. No discurso proferido, ela é vista como um *Outro*, um corpo estranho que não faz parte do grupo "merecedor" e que, portanto, não deveria estar ali. Essa visão é decorrente de uma concepção colonialista/racista de universidade que busca preservar o *status-quo* das relações raciais. Como consequência, os estudantes cotistas negros tendem a serem vistos como "intrusos" em um ambiente acadêmico que, historicamente, foi construído por e para a elite branca. Essa perspectiva revela como a universidade ainda é um espaço permeado por preconceitos e desigualdades estruturais, que se manifestam nas relações cotidianas entre os estudantes e professores.

Embora não seja possível afirmar com pontualidade, é plausível supor, em virtude de a UENP ser composta predominantemente de estudantes brancos, que a van fosse composta majoritariamente por pessoas brancas, o que explicaria a audácia do estudante em confrontar a cotista negra sem o menor pudor. Conforme nos lembra Bento (2002), em locais onde os brancos são maioria há, entre eles, um forte vínculo de apoio, solidariedade e privilégios que acabam por fortalecer a exclusão e marginalização de outros grupos racializados.

A partir desse entendimento, pode-se imaginar que o estudante julgou, mesmo que inconscientemente, que suas palavras ofensivas e a tentativa de humilhação encontraria respaldo no pacto narcísico da branquitude com os indivíduos que estavam presenciando aquele episódio. Ocorre que a situação foi inversa ao que ele provavelmente esperava e os demais estudantes prontamente interviram, repreenderam sua atitude e se postaram em favor da

cotista.

Nota-se, portanto, que a discriminação aberta vivenciada pela amiga de Camila foi responsável por romper com o princípio da sociabilidade segundo o qual os indivíduos tendem a proteger aqueles com os quais há maior identificação (BAECHLER, 1995). Dessa forma, diferentemente do que normalmente vemos ocorrer, o fato de ele ser branco não gerou um endosso dos outros indivíduos brancos, mas sim originou um sentimento de solidariedade com a dor do racismo sofrido pela jovem negra, revelando os efeitos do letramento racial indireto que mencionamos previamente.

Apesar de toda reação contrária, os efeitos daquele episódio "pesado" foi responsável por despertar uma série de gatilhos na estudante, fazendo-a reviver traumas recalcados e chegar "bem mal na faculdade por conta disso". Assim que encontrou suas amigas, ela confidenciou o que havia acontecido, dividindo com elas o amargo questionamento: "*nossa, será que a gente merecia estar aqui?*". Observa-se que o discurso do agressor foi a tal ponto internalizado que fez com que ela duvidasse sobre o seu direito e o de suas amigas, também cotistas, de estarem na universidade, muito provavelmente ativando experiências de discriminação racial vivenciadas em outros estágios da sua vida e reforçando o sentimento de não-pertencimento.

Lamentavelmente, os incidentes de discriminação costumam ser tratados no âmbito individual, em vez de serem enfrentados de maneira institucional. No caso analisado, seria crucial que a UENP interviesse e enfatizasse que o ingresso por meio de cotas não representa, como alguns racistas erroneamente acreditam, uma entrada pela porta dos fundos. Pelo contrário, é a realização do direito à educação superior. No entanto, o tema frequentemente permanece restrito ao âmbito pessoal, gerando angústia e incerteza, e, se não encontrar apoio, pode levar à evasão acadêmica. Isso nos leva a questionar por que os estudantes não levam essas preocupações à instituição. Com base nos relatos, a aparente ineficácia das medidas contra casos desse tipo tende a desencorajar a formalização do problema no âmbito institucional.

Assim, o discurso de Camila nos direciona o olhar para como a experiência de discriminação pode ter um efeito mais amplo na sociabilidade dos estudantes cotistas, levando-os a evitar falar sobre o tema das cotas por receio

de serem julgados ou estigmatizados, afetando sua autoestima, confiança e disposição para interagir com os outros. Esse efeito pode ser melhor entendido à luz da teoria de Simmel, se tomarmos em conta como as diferenças entre os indivíduos podem gerar formas de exclusão e hierarquização que prejudicam a interação social. Ao mesmo tempo que a fala da estudante reforça a ideia defendida anteriormente sobre o silenciamento em torno das cotas, ela revela outra dimensão desse fenômeno: o cansaço.

A fala de Camila indica que, para além de apenas um medo de não ser integrado ao ambiente acadêmico, o não falar sobre cotas também pode estar relacionado a um cansaço de travar batalhas constantemente para se afirmar como sujeito em uma sociedade que historicamente os excluiu e os marginalizou. Camila acredita que o fato de os estudantes cotistas negros terem que lidar com o racismo em todas as esferas de suas vidas torna difícil falar abertamente sobre as cotas na universidade, uma vez que eles estão cansados de ter que lidar com o preconceito e a discriminação todos os dias, então muitas vezes buscam não tocar no assunto para evitar maiores transtornos. Esse cansaço pode ser entendido como uma das manifestações dos impactos subjetivos do racismo, que afetam não apenas a autoestima e a confiança dos estudantes cotistas negros, mas também sua disposição para enfrentar situações de discriminação e exclusão. Ao optar por evitar o tema das cotas, esses estudantes podem estar se protegendo emocionalmente, evitando situações de confronto e desgaste que podem reavivar traumas e experiências dolorosas.

Importante mencionar que Camila diz realizar sessões de terapia/análise com um psicólogo. Outros estudantes cotistas negros também mencionaram que realizam acompanhamento psicológico para lidar com os efeitos subjetivos do racismo que sofreram, especialmente durante a infância e no ambiente escolar, o que demonstra uma busca por ajuda para compreender e lidar melhor com os problemas ocasionados pelo racismo. Como vimos, o racismo gera uma série de sentimentos complexos nos indivíduos que com ele sofre, de modo que a busca por um profissional, teórica e tecnicamente, qualificado para auxiliar no processo de enfrentamento desses sentimentos pode ser fundamental para a preservação de sua saúde mental e bem-estar emocional.

A assistência psicológica desempenha um papel significativo na

promoção da conscientização, fortalecimento da autoestima e desenvolvimento de estratégias eficazes de enfrentamento para os estudantes cotistas negros, contribuindo para uma redução dos impactos subjetivos do racismo em suas vidas. Além disso, a ajuda psicológica pode contribuir para a formação de uma rede de apoio emocional e psicológico entre os estudantes cotistas negros, que podem compartilhar suas experiências, traumas, trocar informações e se ajudar mutuamente na busca por reduzir os impactos subjetivos do racismo e das desigualdades sociais por eles vivenciadas. Por isso, é essencial que programas como o Núcleo de Apoio Social e Psicológico (NASP) recebam o devido apoio e fomento institucional.

O trecho narrado pela estudante cotista negra enfoca os efeitos do racismo na sociabilidade universitária, desnudando a vulnerabilidade dos estudantes cotistas, especialmente os negros, em serem discriminados a qualquer momento e em qualquer lugar, bem como os efeitos danosos dessa prática na confiança e autoestima deles.

Apesar de nas entrevistas apenas Camila ter abordado um episódio de discriminação aberta pelo uso das cotas, no questionário também foram encontrados casos dessa natureza, embora numa quantidade bastante reduzida. Dentre eles, podemos mencionar que um dos respondentes observou que uma professora ligou o descompromisso nos estudos de um discente ao fato de ele ser cotista. Em outro caso, uma funcionária da UENP disse que por conta das cotas para negros estavam entrando qualquer um na universidade, logo após o estudante negro dizer que cursava Direito. Além disso, mencionaram que tanto estudantes como professores fazem comentários adjetivados como "preconceituosos", "maldosos" e "desnecessários" sobre os cotistas, sem entrar em detalhes sobre o conteúdo deles.

Por outro lado, identificamos durante as entrevistas, em menor número, relatos de estudantes que tinham uma postura orgulhosa sobre o fato de serem cotistas, trazendo em seus discursos toda uma luta coletiva permeada de tensionamentos que os possibilitou estarem na universidade. Janaína, uma estudante indígena que entrou na UENP por meio de cotas de escola pública, marca bem em seu discurso o orgulho que sente por ter ingressado pelas cotas e receber o título de cotista:

Cara, a gente sente orgulho, sabe? Pra muitos estar na universidade é algo histórico! Eu acho que a gente tem orgulho porque dentro da história da UENP ainda, para além das conquistas individuais, as cotas foram um direito obtido através de muita luta, ocupação de reitoria e manifestações. É uma herança que esse movimento vem deixando pros próximos alunos. Então, sim, a gente tem orgulho! Pra mim representa muito, da perspectiva histórica mesmo, de poder, de nós estarmos registrando isso dentro da história da UENP, que é uma universidade católica no seu princípio. É uma universidade católica, conservadora e tá tendo esse debate hoje com você é porque em algum momento as pessoas fizeram essa demanda (História, 28 anos, autodeclarada indígena, cotista de escola pública).

A fala da discente destaca uma questão crucial: o sentimento de orgulho surge nela a partir da compreensão da dimensão política das cotas. Como uma participante ativa do Movimento Estudantil, ela revelou que seu envolvimento nessa causa foi fundamental para o fortalecimento de sua identidade racial afirmativa, além de incentivá-la a se engajar de maneira ativa no debate sobre as políticas de cotas. Isso nos permite inferir que, caso houvesse uma maior articulação política e social entre os estudantes da UENP, tal como acontece em outras instituições, como a UEL, o entendimento e a postura dos estudantes cotistas pudesse ser outra, mais aberta e contestadora, como a evidenciada pela estudante e compartilhada também por seus colegas do Movimento Estudantil.

Atualmente, Janaína contou estar se articulando com outros cotistas para criar um *podcast* sobre suas vivências na UENP: "*a gente tá com um projeto aí pra sair de um podcast... pra que a universidade possa conhecer os alunos cotistas, né? A gente vai convidar pra bater um papo, que nem você tá fazendo*". Essa iniciativa se mostra de grande importância, pois permite que a voz dos cotistas seja ouvida e suas experiências sejam conhecidas por um público mais amplo. Além disso, o *podcast* pode ser uma ferramenta efetiva para combater o preconceito e a discriminação, uma vez que oferece uma oportunidade para que as pessoas conheçam de perto as vivências e desafios enfrentados pelos cotistas na universidade. Além disso, iniciativas como essa podem inspirar outros estudantes a também se engajarem em projetos semelhantes, contribuindo para a criação de uma rede de apoio e solidariedade entre os cotistas na universidade.

Em suma, o discurso da estudante ilustra a importância do

reconhecimento dos esforços e lutas coletivas empreendidas pelos grupos marginalizados na sociedade e demonstra que a conquista de direitos e espaços na sociedade não é algo que acontece de forma espontânea, mas sim, resultado de uma luta constante e coletiva. A fala da estudante cotista indígena ressalta a necessidade de valorizar e reconhecer a importância dos movimentos sociais que defendem a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos e revela como a atuação nesses movimentos faz com que os participantes desenvolvam uma postura mais crítica, ativa e de enfrentamento diante das problemáticas que os atravessam.

6 DESVELANDO ELEMENTOS SOBRE A SOCIABILIDADE DE ESTUDANTES COTISTAS E NÃO COTISTAS

Apesar dos dados apresentados até agora fornecerem uma demonstração parcial das relações raciais nos cursos avaliados, nossa intenção é aprofundar o conhecimento sobre a sociabilidade entre estudantes cotistas e não cotistas na UENP por meio de perguntas mais objetivas sobre esse tema, a fim de obter um quadro mais completo e detalhado. Para atingir esse objetivo, elaboramos alguns quadros e gráficos a partir das respostas dos participantes que completaram o questionário.

De início, queríamos entender se os estudantes se sentiam acolhidos na UENP e se haviam diferenças de acordo com a forma de ingresso. Entender essa questão é relevante, porque o acolhimento (ou a sua ausência) em um determinado ambiente está diretamente relacionado ao modo como um indivíduo irá engendrar sua sociabilidade naquele local⁸³. Escolhemos especificamente o termo acolhimento para compreender essa questão, porque ele evoca o sentido de "lugar onde se encontra amparo, proteção", conforme definição do dicionário Michaelis⁸⁴.

Como vimos na teoria da sociabilidade (SIMMEL, 1983; BAECHLER, 1995), para que ela ocorra de forma satisfatória é preciso que haja um ambiente de confiança e respeito mútuo entre as pessoas envolvidas. Desse modo, quando os estudantes se sentem acolhidos em sua universidade, eles tendem a se sentir mais seguros e confiantes não apenas em suas habilidades acadêmicas, mas também em suas relações interpessoais.

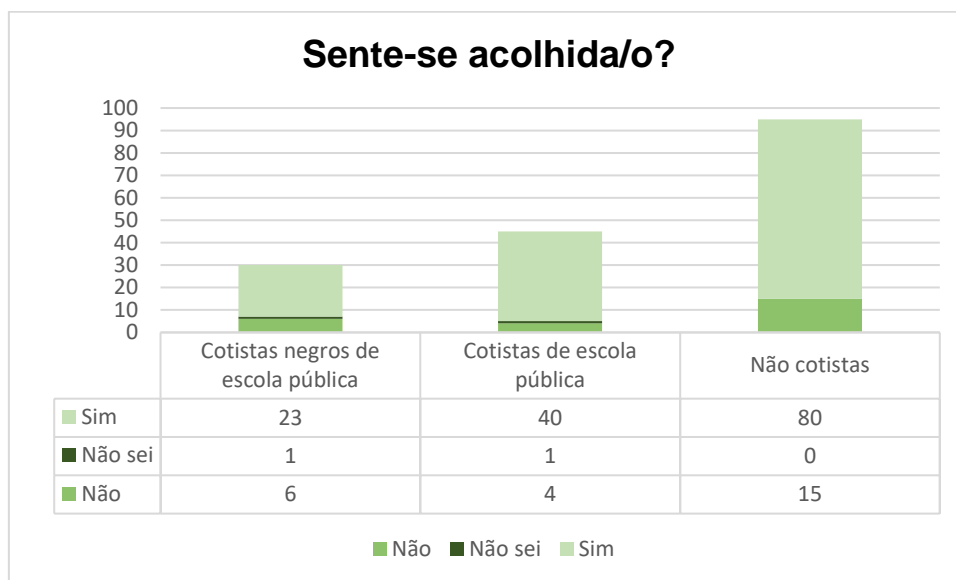
Assim, formulamos a seguinte questão aos estudantes: "Você se sente acolhida/o/e na UENP? Por quê?". Devido a pergunta ser aberta, alguns participantes optaram por usar sinais de pontuação em vez de escrever uma resposta completa, o que afetou o número total de respostas coletadas. Portanto, conseguimos analisar as respostas de apenas 166 participantes, que foram

⁸³ De acordo com o sociólogo Alain Coulon (2008), ser estudante universitário implica, necessariamente, tornar-se membro de uma comunidade. Desse modo, o êxito de um estudante no ambiente universitário está relacionado, dentre outras coisas, ao modo como ele se relaciona com os outros indivíduos que compõem esse espaço. O acolhimento, portanto, é parte importante desse processo de afiliação.

⁸⁴ Ver em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=xR2v>. Acesso em 10 de abr. de 2023.

organizadas no gráfico logo abaixo:

Tabela 9 – Percepção dos estudantes que responderam ao questionário sobre acolhimento na UENP



Fonte: dados da pesquisa.

Para obter uma mensuração mais ajustada, os dados foram analisados levando em consideração a proporcionalidade de cada grupo.

Podemos observar que o grupo de não cotistas é o maior em proporção nas respostas, representando 57,38% dos respondentes, enquanto que os cotistas negros representam 17,05% e os cotistas de escola pública 25,57%. Em relação à sensação de acolhimento na universidade, quando analisamos proporcionalmente⁸⁵, verificamos que a maioria dos respondentes em todas as categorias afirmou sentir-se acolhido, com destaque para os cotistas de escola pública, em que 88,89% afirmaram se sentir acolhidos, seguido pelos cotistas não cotistas, com 83,52%, e pelos cotistas negros, com 76,67%.

Por outro lado, em relação aos que não se sentem acolhidos, o número de não cotistas é maior em números absolutos, mas quando levamos em conta

⁸⁵ O cálculo de porcentagem utilizado é simples, selecionamos o número de respostas de um determinado grupo e dividimos pelo total de respondentes desse mesmo grupo, em seguida, multiplicamos o resultado vezes 100 para obter o valor em porcentagem. Exemplos: Cotistas negros: $6/30 * 100\% = 20\%$. Cotistas de escola pública: $4/45 * 100\% = 8,89\%$. Não cotistas: $15/95 * 100\% = 15,79\%$. Esse tipo de cálculo é importante, pois facilita a comparação entre os grupos, mesmo que eles possuam tamanhos diferentes na amostra, permitindo, assim, identificar diferenças ou semelhanças nas percepções entre eles. O mesmo raciocínio será aplicado em outros dados mais adiante.

a proporção de cada grupo, os cotistas negros são os que apresentam a maior porcentagem de insatisfação, com 20%, seguidos pelos não cotistas, com 15,79%, e pelos cotistas de escola pública, com apenas 8,89%.

Os números revelam que os cotistas de escola pública são o grupo que mais se sente acolhido, seguido dos não cotistas e, por último, dos cotistas negros de escola pública. Além disso, é importante observar que a proporção de respondentes que não souberam responder foi muito baixa, representando apenas 1,13% do total de respondentes.

Portanto, os dados mostram que, em geral, a maioria dos respondentes se sente acolhido na universidade, mas ainda há uma parcela significativa que não se sente acolhida, principalmente entre os cotistas negros. Buscando entender melhor as causas dos sentimentos expressos pelos discentes, com base na mesma pergunta, criamos um quadro com as explicações mais recorrentes.

É importante destacar que, por se tratar de uma pergunta aberta, dos 166 respondentes, apenas 122 apresentaram elucidações sobre o assunto. Desse modo, como o objetivo era compreender o que gerava o sentimento de acolhimento ou sua ausência, as respostas objetivas que apenas indicavam "sim" ou "não", por já terem sido contabilizadas no gráfico anterior, foram, neste caso, excluídas.

Quadro 4 - Os motivos que fazem com que os estudantes se sintam acolhidos ou não na UENP

Eixos temáticos	Categorias	Exemplos	Frequência			Total ⁸⁶ (%)
			Cotista negro	Cotista de escola pública	Não cotista	
Relacionamento com estudantes e professores	O sentimento de acolhimento vem do bom relacionamento com aqueles que formam o ambiente	"relação respeitosa", "simpáticos e receptivos", "dispostos a ajudar uns aos outros", "convivência"	6 (4,92%)	20 (16,38%)	59 (48,36%)	85 (69,67)

⁸⁶ Ao longo do texto evidenciaremos os dados levando em consideração a proporção de cada grupo nas respostas. O número total de respondentes de cada grupo foi, no caso dos cotistas negros, 17; dos cotistas de escola pública, 27; e dos não cotistas, 78. Assim, para obter os dados proporcionais, dividimos o número de respostas pelo número de participantes e multiplicamos por 100.

	universitário.	saudável", "amizades".				
Falta de acolhimento	Estudantes que não se sentem acolhidos.	"a permanência na universidade é muito difícil", "cada um por si", "falta de comunicação", "pouco inclusivo", "preconceito por parte de professores e funcionários", "o curso de Direito é muito elitista".	5 (4,10%)	3 (2,46%)	11 (9,02%)	19 (15,57%)
Ambiente inclusivo	Estudantes que se sentem acolhidos ao perceberem que na universidade há a inclusão de grupos marginalizados.	"ambiente sem preconceitos", "novo perfil de estudantes por causa das cotas", "ver meus semelhantes", "amplitude de pessoas", "ver o crescente ingresso de negros".	6 (4,92%)	2 (1,64%)	3 (2,46%)	11 (9,02%)
Espaço estimulante	O sentimento de acolhimento vem da própria estrutura da universidade e de seus espaços de socialização.	"ambiente acolhedor", "lugar reconfortante", "tranquilidade maior pelo menor número de pessoas", "campus pequeno".	0 -	2 (1,64%)	5 (4,10%)	7 (5,74%)

Fonte: dados da pesquisa.

Vale sublinhar, conforme consta no quadro acima, que houve uma enorme diversidade de respostas sobre aquilo que, no entender dos estudantes, fazia com que eles se sentissem acolhidos. Inclusive, muitos apontamentos divergem uns dos outros, de modo que as respostas apresentam um quadro complexo na maneira como cada discente percebe sua própria realidade e atribui valor a ela. As informações serão analisadas de forma mais detalhada a seguir.

6.1 PERCEPÇÕES SOBRE O ACOLHIMENTO NA UNIVERSIDADE: A PERSPECTIVA DE ESTUDANTES COTISTAS E NÃO COTISTAS

De início, pode-se verificar que a maioria absoluta dos participantes indicou sentir-se acolhido na UENP, tendo como principal argumento o bom

relacionamento com aqueles que formam o ambiente universitário, incluindo estudantes e professores. No entanto, quando analisamos proporcionalmente, percebemos uma desproporcionalidade de respostas de estudantes não cotistas e cotistas de escola pública nesse eixo, que somam respectivamente 73,08% e 74,07%, ao passo que somente 35,29% dos cotistas negros manifestaram essa perspectiva.

Ao analisarmos as respostas dos diferentes grupos de estudantes que compõem esse eixo temático, observamos que não há grandes mudanças em seu conteúdo. Alguns exemplos comuns citados por eles incluem o estabelecimento de relações respeitadas, simpatia e receptividade por parte dos outros membros da comunidade universitária, solidariedade, disposição para ajudar uns aos outros, convivência saudável e a formação de vínculos de amizade. Esses fatores podem ser considerados elementos importantes na promoção de uma sociabilidade saudável e inclusiva na universidade.

Segundo Martins e Santos (2020), o tema da afetividade no desenvolvimento cognitivo humano, apesar de já ter sido abordado por outros autores do campo educacional, como Lev Vygotsky e Jean Piaget, encontra em Henri Wallon o seu principal difusor. Para Wallon (1986), além da capacidade biológica, o desenvolvimento estaria relacionado às influências, diretas e indiretas, do meio social do qual um indivíduo fazia parte. Dizia ele: "O espaço não é primitivamente uma ordem entre as coisas, é antes uma qualidade das coisas em relação a nós próprios, e nessa relação é grande o papel da afetividade, da pertença, do aproximar ou do evitar, da proximidade ou do afastamento" (WALLON, 1979, p. 209).

Sob esse ponto de vista, podemos refletir sobre como os vínculos afetivos construídos no ambiente universitário afetam, conseqüentemente, a sociabilidade dos estudantes. Se analisarmos as respostas do primeiro eixo temático, encontraremos indícios de que, na maioria dos casos, o ambiente universitário da UENP, com ênfase nos cursos selecionados, tem permitido aos estudantes a criação de relações interpessoais que poderíamos considerar como sendo positivas, criando um clima no qual possivelmente os estudantes se sintam mais abertos e estimulados não apenas ao desenvolvimento intelectual, como também de outras dimensões de suas vidas.

Notamos que, de modo geral, enquanto para os estudantes cotistas de

escola pública e não cotistas o sentimento de acolhimento está relacionado à capacidade em estabelecer vínculos e fazer amizades, para os cotistas negros, além desta importante questão, o acolhimento está profundamente ligado, também, à possibilidade de se verem representados no corpo discente e docente da universidade. Para 35,29% dos cotistas negros que responderam, a diversidade é o que os faz sentir-se acolhidos. Por outro lado, apenas 7,41% dos cotistas de escola pública e 3,85% dos não cotistas indicaram que a pluralidade é um elemento que contribui para o acolhimento. Nessa perspectiva, a política de cotas se mostra como um instrumento extremamente relevante para criar um clima acolhedor e estimulante para os estudantes negros, na medida em que torna o ambiente acadêmico mais diverso e representativo.

Em *O negro no mundo dos brancos* (2007), Florestan Fernandes concentrou seus estudos na condição dos negros em São Paulo, lançando luz sobre as dinâmicas sociais e as questões enfrentadas por essa população, ao fazer isso, o autor evidenciou as dificuldades encontradas por eles ao se depararem em ambientes majoritariamente brancos. Nesses casos, era comum os indivíduos negros sentirem sentimentos de solidão e exclusão, bem como iniciarem um processo de alienação racial com o intuito de se aproximar do padrão dominante estabelecido pela hegemonia branca.

Por essa ótica, o estudo de Florestan nos permite imaginar o quão problemático deve ter sido a experiência de estudantes negros que ingressaram na UENP antes de tal medida, especialmente nos cursos mais concorridos, dado que eles eram, como já apontado, formados por uma maioria branca oriunda de escola particular (BROCHADO et al. 2018). A ausência de indivíduos negros no ambiente universitário também foi um tema presente nas entrevistas, como no trecho destacado logo a seguir:

Igual eu te falei, meu pai estudou lá em 2010, né? E aí eu estava comentando sobre isso e ele falou - e a gente vê nas fotos também dos corredores - que não tinha quase nenhum negro na sua sala. Na minha sala tem bastante. Tipo assim, em comparação, né? Tem uns cinco ou seis⁸⁷. Eu acho que melhorou, porque se eu olhar em comparação com antes, não tinha quase ninguém (Juliana, estudante de Direito, 20 anos, autodeclarada parda, não cotista).

⁸⁷ Na referida turma havia cerca de 70 estudantes no total.

Em uma das visitas à faculdade de Direito, observamos os quadros mencionados pela discente, registrando o célebre momento da foto de preto, que marca o encerramento da graduação. De fato, na maioria das imagens apenas se conseguia distinguir um ou dois estudantes negros em meio a uma média de 60 acadêmicos brancos; sem contar, evidentemente, aquelas fotografias nas quais não foi possível encontrar um único universitário negro sequer. Como todos os registros encontrados eram anteriores à política de cotas, não foi possível estabelecer um paralelo entre imagens, porém, as conversas com os estudantes e as idas à campo nos permitem ponderar que há um crescente incremento desse grupo no ambiente universitário, principalmente nos cursos mais concorridos.

O trecho selecionado propicia a reflexão sobre como, até pouco tempo antes das cotas, o curso de Direito era um monopólio exclusivo dos indivíduos brancos. Ao considerar essa perspectiva, é possível compreender melhor a situação de discriminação enfrentada pela amiga de Camila, uma estudante de Direito, mencionada no capítulo anterior, bem como a resistência dos coordenadores do curso em relação à implementação de políticas de cotas, como apontado por Felipe no terceiro capítulo. Ao longo de décadas, a ausência de estudantes negros nesse ambiente reforçou a ideia de que o curso era exclusivo para pessoas brancas. Essa diminuta presença certamente impactou negativamente a sociabilidade dos poucos estudantes negros que frequentaram o curso antes de 2018, muito dos quais podem até mesmo terem não concluído os estudos por causa de dificuldades oriundas dessa problemática.

Essa ausência de grupos historicamente subalternizados no campo acadêmico também foi observada por José Jorge de Carvalho (2006), que denominou o fenômeno como "confinamento racial", ou seja, a ausência da diversidade étnico-racial em virtude de um pacto tácito, estrutural e estruturante da ordem universitária. Como consequência prática, a ausência de negros e indígenas resultaria, segundo o autor, na preservação de um currículo eurocentrado e no uso de diferentes estratégias para preservação de determinados privilégios da branquitude.

Nessa linha de pensamento, na qual estamos refletindo sobre os impactos da hegemonia branca em cursos considerados "elitizados", convém

mencionar que um dos estudantes não cotistas respondeu que se sentia acolhido na universidade justamente porque era branco. Essa afirmação se coaduna com a reflexão tecida, pois demonstra precisamente a percepção de que, sendo a UENP um ambiente predominantemente branco, os estudantes brancos gozariam naturalmente de uma sensação maior de acolhimento e pertencimento, uma vez que estão em maior número – cenário propício para a preservação do pacto narcísico. Essa dinâmica pode ser compreendida à luz da teoria da sociabilidade de Simmel (1983), que destaca o papel do "estar entre iguais" como um fator que influencia as relações sociais. Quando os indivíduos se encontram em grupos nos quais compartilham características semelhantes, como a cor da pele, há uma maior propensão para o estabelecimento de laços sociais e uma sensação de conforto e familiaridade.

A fala de Juliana, na qual a discente aborda a experiência de seu pai antes da implementação das cotas na UENP, nos leva a pensar que é bem provável que, sendo uma ínfima parcela, os estudantes negros tenham experimentado sentimentos como: solidão⁸⁸, exclusão e alienação. Eles podem ter enfrentado barreiras significativas para se integrarem plenamente ao ambiente acadêmico, possivelmente sendo marginalizados e tendo suas vozes silenciadas, dado que é uma realidade enfrentada, ainda hoje, por muitos negros na academia, como destacado por Borba et al. (2019). Essa falta de representatividade também pode ter impactado diretamente sua autoestima e confiança, dificultando seu desenvolvimento pleno. Porém, como não tivemos acesso aos estudantes que entraram antes das cotas, apenas podemos especular sobre como teria sido suas experiências a partir da literatura que trata do assunto. Não obstante, ratificamos a importância de estudos mais aprofundados que resgatem as vozes desses indivíduos, justamente com vistas a estabelecer um paralelo com a realidade atual.

De 2018 em diante, com a adesão da política de cotas pela UENP, inicia-

⁸⁸ Vários estudos têm se debruçado sobre a solidão dos negros em ambientes de poder, como o acadêmico, dando um enfoque especial ao caso das mulheres negras. O minidocumentário **A solidão dos corpos negros no espaço acadêmico** (2022), de Renata do Amaral Mesquita e Rosalia Cristina Andrade Silva, converge com as informações coletadas e revela como a ausência de representatividade afeta, de múltiplos modos, a sociabilidade universitária dos estudantes negros. Ver mais sobre o tema também em: **Negra e Acadêmica: a solidão no diálogo entre pares nos espaços de poder** (2019), de Carolina dos Anjos Borba et al., e **A solidão de uma aluna negra que chegou à universidade** (2017), por Nairim Bernardo.

se a diversificação do corpo discente por meio da ampliação de oportunidades de acesso à universidade para a população negra e oriundos de escola pública. Anália, remanescente da primeira turma que entrou por cotas na instituição, relata como percebeu essa mudança:

Quando eu entrei tinha um ou dois negros ou pretos mais retintos. Tinha muita gente branca. Muita, muita gente branca. Agora, olhando - eu estou no quinto ano - vinte por cento da universidade é preta, na Direito ali e na universidade em geral. Visualmente dá pra ver muita diferença. Olhando agora, quando eu olho pros calouros, eu falo assim 'nossa, isso não tinha quando eu entrei'. Então, visualmente dá pra ver bastante diferença. Agora eu não sei falar pra você sobre como eles se sentem lá, né? Mas eu acho que pra quem entra agora é muito mais confortável ver e se identificar do que pra gente que já está há anos (Direito, 22 anos, autodeclarada parda, cotista negra).

O relato da discente indica uma melhoria no cenário da sociabilidade dos estudantes negros após a implementação das cotas, visto que, segundo seu olhar, eles agora se sentem mais confortáveis para interagirem e se autoafirmarem devido à maior identificação entre os colegas. É preciso ter em mente, no entanto, que os efeitos nocivos da baixa presença de negros antes das cotas não tenham sido completamente obliterados, uma vez que os brancos continuam sendo maioria nos cursos avaliados. Essa disparidade é importante de ser considerada, pois pode gerar uma série de dificuldades no processo de interação. Com efeito, conforme vimos no quadro, a representatividade⁸⁹ é um dos principais elementos que fazem com que os estudantes cotistas negros se sintam acolhidos dentro da universidade. Um exemplo de fala que expressa essa ideia é a de Camila:

Eu fui bem acolhida na universidade. Pra falar a verdade, eu fui melhor acolhida na universidade do que nas escolas em que eu estudei, porque no fundamental eu sofri preconceito racial até de professora. Então, assim... Chegar na faculdade e ter pessoas

⁸⁹ Conrado Dess (2022), sintetiza o termo da seguinte forma: "qualidade que, ao mesmo tempo, gera e é gerada por um organismo representativo quando esse adquire a capacidade de representar esteticamente e socialmente determinada coletividade, sendo essa coletividade, na maioria das vezes, um grupo social minoritário" – quando ele utiliza o termo minoritário está se referindo não a quantidade de um determinado grupo, mas indicando que se trata de um dispositivo simbólico na luta contra-hegemônica. Desse modo, a representatividade abordada pelos estudantes diz respeito à necessidade de a universidade ter uma diversidade racial maior entre seus membros.

que me aceitam como eu sou, foi até estranho pra mim no começo. O meu grupo de amizades na faculdade é muito misto, tem negros, brancos, uma menina com gênero não definido... Sabe? A gente vai aprendendo uns com os outros. Eu estou gostando muito disso. Estou aprendendo coisas que eu nunca imaginei na minha vida. E também a gente ensina um pouco... Então na faculdade eu fui muito bem acolhida, graças a Deus. É claro que tem um ou outro aí, né? Que destoa um pouco do grupo, mas muito menos do que eu sofria na época de escola (Direito, 20 anos, autodeclarada preta, cotista negra).

Ao discorrer sobre como se sente na UENP, a estudante estabelece um paralelo entre sua experiência na universidade e sua tortuosa trajetória escolar, na qual ela enfrentou preconceito racial, inclusive por parte de professores. Essa comparação ressalta a significativa diferença que ela encontrou na universidade em termos de acolhimento e aceitação. Ao dizer: "*Chegar na faculdade e ter pessoas que me aceitam como eu sou, foi até **estranho** pra mim no começo*", Camila evidencia que enfrentou um sentimento constante de inadequação ao longo de sua vida, possivelmente devido ao racismo que sofreu e a decorrente falta de aceitação em determinados ambientes, como os educacionais. Quando a estudante utiliza o adjetivo "estranho" para caracterizar o fato de se sentir aceita, isso demonstra que ela tinha uma ideia pré-estabelecida, a partir de suas vivências anteriores, de que aquele seria outro espaço no qual ela não seria bem recebida. Contudo, a estudante revelou ter tido uma experiência positiva na universidade, onde finalmente se sentiu acolhida, provavelmente por conta de seu grupo de amizades na faculdade ser bastante diverso, incluindo pessoas de diferentes raças e identidades de gênero.

A política de cotas, se analisada como uma ferramenta para combater preconceitos e permitir o contato entre diferentes grupos sociais, conforme defendido por Munanga (2007), demonstra sua efetividade na experiência vivenciada por Camila. Ela relata que a política de cotas está desempenhando sua função, como evidenciado em suas palavras: "*A gente vai aprendendo uns com os outros. Eu estou gostando muito disso. Estou aprendendo coisas que eu nunca imaginei na minha vida. E também a gente ensina um pouco*". Esse discurso indica uma sociabilidade mais aberta entre os estudantes, contrariando a expectativa de uma dinâmica restrita em um curso considerado "elitizado". No entanto, ao mencionar que "*É claro que tem um ou outro aí, né? Que destoa um pouco do grupo, mas muito menos do que eu sofria na época de escola*", ela

evidencia a presença residual de casos isolados de racismo, porém, em uma proporção significativamente menor do que na educação básica.

A percepção de Camila sobre sentir-se acolhida foi compartilhada por outros cotistas negros através do questionário: "*Sim, o fato de encontrar a cada turma mais semelhantes faz com que eu me sinta mais acolhida*" (Respondente 13 - Questionário, 2022); "*Sim. Ver a crescente de negros/pretos ingressando em uma universidade pública é reconfortante*" (Respondente 44 - Questionário, 2022); "*Sim, justamente pelo novo perfil estudantil que as cotas trouxeram: um espaço para todos*" (Respondente 29 - Questionário, 2022).

Para grupos excluídos e marginalizados socialmente, como os negros, ver essa diversidade representada no ambiente acadêmico pode ser extremamente significativo, pois tende a proporcionar uma sensação de pertencimento e abrir caminho para a uma sociabilidade universitária mais potente, considerando o compartilhamento de vivências semelhantes. Portanto, o fato de esta questão estar mais presente nas falas dos cotistas negros revela que a identificação é um fator crucial para o sentimento de acolhimento desse grupo. Ao se depararem com colegas que compartilham experiências similares e enfrentam desafios parecidos, os estudantes negros podem encontrar apoio e identificação, o que tende a fortalecer sua trajetória acadêmica.

É importante ressaltar, no entanto, que muitos estudantes negros, apesar de considerarem positivo o aumento da presença de negros por meio das cotas, ainda consideram o índice muito baixo, especialmente levando em conta que a sociedade brasileira é majoritariamente composta por negros. Esse dado deve ser levado em consideração, pois, dependendo do indivíduo, isso pode afetar sua experiência universitária. Um exemplo disso é o caso de Denise, que ficou assustada e confessou duvidar de si mesma ao se deparar com a completa ausência de professores negros em seu curso: "*Na Odonto eu fiquei meio em choque, porque todos os professores são doutores, são dentistas e todos brancos! Aí eu vi que era muito distante, sabe? Tipo, uma era muito mesmo. Essa faculdade era muito distante de ser pra todo mundo*", levando-a ao seguinte pensamento: "*quando eu vi, foi assustador, porque fiquei pensando, 'será que eu não vou ser dentista?'*" (Odontologia, 21 anos, autodeclarada parda, cotista negra).

Sobre isso, é importante informar que UENP conta, atualmente, com

399 docentes ativos, sendo 201 do gênero masculino e 197 do gênero feminino, porém, nos documentos institucionais⁹⁰ não há nenhuma referência ao pertencimento racial deles, o que dificulta uma constatação mais aprofundada sobre o perfil do corpo docente e, conseqüentemente, impede com que ações afirmativas sejam implementadas para corrigir prováveis desproporcionalidades.

No entanto, não é necessário exercer um esforço considerável de imaginação para constatarmos que a UENP, seguindo o padrão⁹¹ predominante da maioria das IES no Brasil, apresenta uma composição docente majoritariamente branca. Longe de ser uma mera suposição, tanto minha experiência durante a graduação, ao participar de congressos em outros campi, como também agora, durante a realização desta pesquisa, me permitem afirmar categoricamente que, ao longo desses mais de cinco anos imerso na realidade da instituição, tive contato com apenas cinco docentes negros, dos quais três pertenciam ao curso de Letras e foram meus professores.

Durante as entrevistas, perguntamos se os discentes já haviam tido algum professor negro durante a graduação, mas na absoluta maioria dos casos a resposta era negativa, com raras exceções. De fato, a presença desses docentes na UENP é tão reduzida que alguns estudantes de diferentes cursos mencionaram estar cientes da existência de dois docentes negros em particular, sendo um pertencente ao curso de Pedagogia, Donizete, e outra ao curso de Letras, Rosiney. Esses professores destacam-se por seu constante envolvimento com questões raciais e sua participação ativa em diálogos interdisciplinares com outros cursos.

Em outros momentos, alguns entrevistados indicaram espanto ao perceberem que nunca haviam tido aula com um docente negro, de modo que essa espécie de "surpresa" pode estar relacionada com uma naturalização da figura do professor universitário, que desfruta de posição socialmente privilegiada, como sendo branco. Sobre essa questão, Laura diz:

⁹⁰ Ver mais em: <https://uenp.edu.br/carreiras-salarios-uenp/carreiras-salarios-docentes/6114-docentes-informacoes-funcionais-06-05-22/file>. Acesso em 10 de jun. de 2023.

⁹¹ Em 2019 foi constatado, a partir de uma tabulação realizada pelo Estadão com os dados do Censo de Educação Superior daquele ano, que apenas 16,2% dos docentes das IES se autodeclaravam negros. Ver mais em: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2021/11/4964642-menos-de-3-dos-professores-universitarios-do-brasil-sao-negros.html>. Acesso em 10 de jun. de 2023.

Não vi nenhum professor negro e nem tive aula com um no curso de Direito. Assim, é difícil eu ter contato com todo mundo da minha sala, ainda mais em tão pouco tempo, mas além de não ter muitos alunos negros, a ausência de professores foi o que mais me chocou quando cheguei na faculdade, porque eu acho super legal que eles tentam colocar todo mundo igual, fazem pesquisa, fazem projeto, não sei o quê... Mas quando a gente para pra pensar mesmo no racismo estrutural que tem, onde não tem um professor negro... Eu não vi nem funcionário negro, nem nada, nada até agora... Nenhum! (Direito, 19 anos, autodeclarada negra, cotista negra).

Os trechos selecionados abrem brechas para pensarmos, também, sobre a solidão vivenciada pelos próprios docentes negros. A presença limitada de docentes negros não apenas impacta os estudantes, como também afeta os próprios professores que, muitas vezes, se encontram em uma posição minoritária e enfrentam desafios específicos, como, por exemplo, questionamentos sobre abordagens epistemológicas⁹² que destoam do cânone branco-europeu. Diante de um contexto em que a representatividade racial é escassa, esses profissionais se veem desafiados a demonstrar continuamente sua competência e autoridade acadêmica, necessitando estar em constante alerta e autoafirmação no intuito de legitimar sua presença naquele ambiente.

Por fim, observamos que o sentimento de acolhimento também foi atribuído, em menor número, à configuração do espaço universitário pelos cotistas de escola pública e não cotistas. As respostas de ambos os grupos, embora não tenham entrado em muitos detalhes, convergem no sentido de enfatizar a importância do espaço físico no fortalecimento de redes de sociabilidade e sua influência no sentir-se acolhido. Nas respostas que mencionaram essa questão, notamos que o acolhimento está associado a uma interação maior entre os colegas propiciada pelo lugar físico.

Por outro lado, o não acolhimento também foi relacionado ao ambiente universitário, mas por apresentar condições opostas. No entanto, há que se considerar que as observações sobre isso foram feitas por estudantes do curso de Odontologia. Levando em conta as informações apresentadas no terceiro capítulo, que indicam a existência de diversas características específicas do prédio do curso, ao analisar as respostas desses estudantes, é essencial levar

⁹² Ver mais sobre as problemáticas que perpassam a vivência de docentes e pesquisadores negros em: **Aprendendo com a outsider within** (2016), de Patrícia Hill Collins.

em consideração essas particularidades arquitetônicas, uma vez que elas contribuem para a compreensão do motivo pelo qual eles percebem uma falta de acolhimento no ambiente acadêmico em que estão inseridos.

6.2 A FALTA DE ACOLHIMENTO NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO: UMA PERSPECTIVA COMPARATIVA ENTRE ESTUDANTES COTISTAS E NÃO COTISTAS

Embora em menor número, a falta de acolhimento também foi observada nas respostas, principalmente dos cotistas negros de escola pública (29,41%), enquanto os não cotistas (14,10%) e cotistas de escola pública (11,11%) tiveram médias semelhantes.

Para os cotistas negros, a sensação de não acolhimento está relacionada, sobretudo, às dificuldades de permanência na universidade – sobre a qual discutiremos adiante. Entre os cotistas de escola pública, observamos uma maior variedade de elementos que os fazem não se sentirem acolhidos na universidade, tais como: a impessoalidade administrativa, o elitismo e a superioridade de alguns veteranos. Quadro semelhante foi verificado nas respostas dos estudantes não cotistas, que também apresentaram uma série de causas para não se sentirem acolhidos dentro da UENP. Dentre elas, colocamos em destaque: a desunião, a despreocupação de certos professores com o ensino-aprendizagem dos alunos, a existência de "panelinhas", ambiente competitivo, postura de arrogância de determinados colegas de turma, falta de socialização entre as turmas, falta de comunicação, local afastado, etc.

Desse modo, verificamos que, enquanto para esses dois últimos grupos o não acolhimento está relacionado a questões diversas, muitas das quais resvalam em assuntos que parecem ser de natureza mais pessoal, a percepção dos cotistas negros sobre o não acolhimento demonstra ser mais direcionada, focalizando na maioria das respostas um problema específico: os desafios de se manter na universidade. Destacamos algumas falas desses estudantes que abordaram esse tema:

Não muito, principalmente no curso de Odontologia, onde os alunos são obrigados a comprar inúmeros materiais de consumo para o paciente e para si próprio e instrumentais que custam uma fortuna! E ainda existem materiais que não dão usados na clínica. Temos listas de materiais e instrumentais que ficam por

volta de 10 mil reais, como um aluno de cotas sociais ou sociorraciais tem perspectiva de fazer um curso desse!! Lembrando que o curso é integral! (Respondente 57 - Questionário, 2022).

Na maioria das vezes, sim, no que tange ao tratamento dos professores para com os alunos. Contudo, há uma carência do curso em relação as atividades extracurriculares promovidas pelo próprio curso, como palestras, eventos, excursões, etc., tendo em vista que são pagas e, normalmente, integrantes de família de baixa renda, como eu, nem sempre possuem condições financeiras para participar (Respondente 163 - Questionário, 2022).

Não muito. Embora tenha ingressado pelo sistema de cotas sociorraciais, a permanência na Universidade é muito difícil. A Universidade criou meios para a garantia do ingresso de pessoas hipossuficientes e negras, mas a partir do momento que estas se tornam universitárias, não detém suas particularidades consideradas em relação aos demais alunos de ampla concorrência (Respondente 21 - Questionário, 2022).

Levando em consideração os trechos apresentados, fica evidente como a dificuldade de permanência pode ser um fator limitante da sociabilidade dos estudantes negros. Apesar de se tratar de uma instituição de ensino superior pública, a admissão no ambiente acadêmico implica em uma série de custos associados, incluindo, mas não se limitando a: despesas de transporte, alimentação, materiais didáticos, serviços de fotocópia, aquisição de livros, dispositivos eletrônicos móveis, computadores, bem como outros itens indispensáveis para a vida universitária. Muitos cotistas negros, por não conseguirem arcar com as despesas que envolvem estar na universidade, não conseguem também participar e usufruir plenamente desse universo, o que gera entre eles um sentimento de inadequação.

Essa questão foi percebida de modo mais acentuado nos cursos de Direito e Odontologia, especialmente neste, no qual os gastos são extremamente elevados, pois os discentes precisam comprar os equipamentos básicos de um consultório e os materiais de uso cotidiano. O "*kit dentista*", como chamam os estudantes, chega a custar, no final do curso, cerca de 40 mil reais (R\$ 40.000). Nas conversas com eles, foi relatado que só podem participar das aulas aqueles que possuem tais itens, não sendo possível compartilhá-los. Aqueles que não possuem condições são levados a terem de desistir do curso. De acordo com

Vanessa, "*Para um pobre entrar lá sem apoio, sem trabalho, é impossível. É impossível! Por conta do material, por conta da infraestrutura, por ser uma integral também por conta de não poder trabalhar*" (Direito, 19 anos, autodeclarada branca, cotista de escola pública).

Sabemos, conforme já demonstrado na **Gráfico 3**, que os cotistas negros são os que tem menor renda entre os participantes da pesquisa e, portanto, são os que mais sofrem com essa questão. Nesse sentido, quando questionados se conheciam algum estudante negro que havia "desistido" do curso, a maioria dos entrevistados de Odontologia mencionou algum caso.

Eu acho que na minha faculdade, se você for contar, não tem quinze negros⁹³. Eu acho um absurdo. A gente tinha um outro menino, ele era da nossa turma, era negro, morava no Rio de Janeiro, de origem pobre, ele saiu, porque ele não tinha condições de pagar. Então, ele é a minoria da minoria, aquela que é deixada de canto, que todo mundo deixa de canto. E ele teve que sair por causa disso, porque ele não aguentou (Vanessa, Direito, 19 anos, autodeclarada branca, cotista de escola pública).

A fala da entrevistada nos possibilita contemplar múltiplos aspectos. Inicialmente, ela indica uma baixa presença de estudantes negros no seu curso; as incursões ao campo e o contato direto com as turmas nos permitiram constatar que, de fato, Odontologia ainda é um curso no qual a maioria esmagadora dos discentes são brancos. Observamos a presença de poucos indivíduos que poderiam ser lidos socialmente como pardos e menos ainda os que poderiam ser considerados pretos – aliás, é relevante salientar que uma das poucas presenças negras inequivocamente identificadas naquele ambiente são as funcionárias responsáveis pela limpeza da instituição.

Uma possível resposta para esse cenário é apresentada por Vanessa durante sua declaração, ao mencionar o caso de um estudante negro proveniente de uma origem socioeconômica desfavorecida, o qual ela denomina como sendo a "minorias da minorias", que "não aguentou". Aqui, deve-se problematizar a responsabilidade atribuída ao jovem por ter interrompido o curso, em nossa leitura, é o racismo em sua forma institucional⁹⁴ que faz com que

⁹³ O curso de Odontologia possui uma média de 200 discentes.

⁹⁴ O termo "racismo institucional" é aplicado quando as instituições não conseguem garantir o

peessoas como ele sejam "deixadas de canto", não permitindo que concluam seus sonhos, e não uma fraqueza pessoal.

O relato da estudante é preocupante, na medida que indica que, embora a UENP crie condições para que estudantes negros de escola pública ingressem nesse curso, ainda que de forma reduzida, ela não oferece as mesmas condições para que eles permaneçam e concluam seus estudos. Referente a isso, outra estudante, Denise, demonstrou preocupação quanto à possibilidade de uma colega de turma negra, também cotista, de não conseguir concluir a faculdade:

Então, de Jacarezinho tem uma pessoa [uma estudante negra]. E, por incrível que pareça, essa única pessoa que é de Jacaré é a mais carente da turma. A gente fica tipo, 'meu, será que vai conseguir terminar? Será que não vai? A gente se questiona...', ela ficou de exame em várias matérias, sabe? Ela não entregava as coisas, ia embora, não fazia prova, não entregava trabalho... (Odontologia, 21 anos, autodeclarada parda, cotista negra).

A pessoa mencionada pela entrevistada, quando abordada, não demonstrou interesse em participar da pesquisa, mesmo com a mediação de Denise. Durante a entrevista, a estudante forneceu o número de telefone celular dessa pessoa, o que me permitiu acessar sua foto de perfil, isso me fez recordar de tê-la observado com uma postura abatida e um tanto isolada dos demais estudantes quando divulguei a pesquisa em sua turma. Sua linguagem corporal indicava recuo após ouvir sobre o tema da minha pesquisa. É possível que ela tenha optado por não participar devido à falta de conforto em compartilhar sua experiência, talvez receosa de expor a difícil situação em que se encontrava.

Tanto o relato de Denise quanto a experiência em campo nos levam a supor que estudantes com dificuldades em permanecer na universidade devido a problemas de ordem financeira, possivelmente podem enfrentar dificuldades para socializar e criar vínculos, uma vez que a qualquer momento eles podem ser desfeitos; conseqüentemente, eles podem experimentar sentimentos como exaustão, desmotivação, inadequação e vergonha⁹⁵. Vale ressaltar que, embora

acesso a serviços, recursos e direitos a um grupo específico devido à sua cor, cultura, origem racial ou étnica (LÓPEZ, 2012). Frequentemente, essa falha é resultado da falta de atenção ou do desconhecimento por parte da instituição, como exemplificado no caso mencionado.

⁹⁵ Dyane Brito Reis Santos, em sua tese de doutoramento intitulada **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no e Ensino Superior como política de Ação Afirmativa**

a dificuldade de permanência dos cotistas negros seja mais evidente no curso de Odontologia devido às suas características específicas, ela também é uma realidade em outros cursos.

As dificuldades na permanência simbólica (SANTOS, 2009) também está relacionada à elitização de determinados cursos, considerando que o contraste entre realidades socioeconômicas distintas, especialmente no caso dos cotistas negros, pode ser um fator inibidor da sociabilidade, uma vez que as discrepâncias entre os mundos podem resultar em desalinhamentos significativos, como ilustrado na fala de Esther:

Tem também a questão da classe social... Esses dias aconteceu uma situação que eu acho que eu constrangi um professor, porque ele ficou falando de um negócio de mesada. Ele dá aula de recuperação de falência de empresas, daí ele começou a falar... Porque tudo ele menciona os EUA, blá blá blá e daí já me irrita, porque eu não sei nada do que ele está falando, né? Ele fica falando das coisas que ele tem e isso me irrita. Ele é meio narcisista e fica se engrandecendo... Aí ele ficou falando, 'ah, porque eu dou uma mesada para meu filho lavar a louça', e eu falei, 'que mesada, professor! A gente é pobre!'. Daí ele arregalou os olhos e ficou gaguejando. Ele acha que só tem rico lá. Daí ele começou a falar da mãe dele e meio que desconversou. Porque realmente, a maioria dos alunos é de classe mais alta (Direito, 26 anos, autodeclarada preta, cotista negra).

A fala da acadêmica, na qual ela ilustra uma situação em que se sentiu constrangida ao ter de confrontar um professor que enfatizava sua condição privilegiada, mencionando aspectos relacionados a mesadas e posses materiais, abre margem para pensarmos sobre vários pontos importantes relacionados à sociabilidade universitária.

Primeiramente, seu relato aponta para a percepção equivocada que seu professor teve de que todos os alunos seriam oriundos de famílias com boas condições financeiras, demonstrando uma falta de sensibilidade em relação à diversidade socioeconômica existente no curso a partir das cotas. Apesar das transformações ocorridas, parece permanecer arraigado o imaginário de que

(2009), estabelece uma distinção conceitual entre a permanência material e a permanência simbólica. Enquanto a primeira diz respeito às dificuldades financeiras, a segunda está relacionada às dificuldades encontradas no âmbito da interação social e ao sentimento de pertencimento. Na prática, as duas dimensões da permanência atuam de maneira interligada.

esse espaço é reservado exclusivamente para indivíduos com recursos financeiros substanciais, e, portanto, as colocações do professor sobre os Estados Unidos e mesadas seriam presumivelmente compreendidas por todos.

O desacordo evidenciado entre a perspectiva do professor e a experiência da estudante pode restringir a sensação de acolhimento, pois essas diferenças podem gerar desconforto e dificultar a interação e identificação dos estudantes com o ambiente acadêmico. Além disso, podem gerar sentimentos de exclusão, inadequação e desigualdade, impactando negativamente o sentimento de acolhimento e pertencimento dos estudantes cotistas negros, reforçando a barreira da elitização, acentuando a marginalização desses estudantes no ambiente universitário e dificultando sua permanência simbólica.

Embora não esteja explicitamente mencionado, a situação descrita também revela um importante recorte racial, uma vez que o professor em questão é um homem branco e o elitismo é uma das faces da branquitude, pois reflete a privilegiada posição social e econômica historicamente atribuída à população branca que, normalmente, desconsidera outras formas de se relacionar com o mundo.

Considerando o teor do discurso do docente, é plausível inferir que sua falta de sensibilidade se estenda também a outras temáticas, como a racial. No contexto acadêmico, a presença de docentes brancos reproduzindo discursos e comportamentos elitistas pode reforçar estereótipos e preconceitos, perpetuando a marginalização e exclusão de estudantes cotistas negros ao terem suas vivências negligenciadas.

Ao não levar em consideração diversidade socioeconômica e racial dos estudantes, esses docentes podem contribuir para a criação de um ambiente acadêmico hostil e desfavorável, onde o sentimento de acolhimento é afetado e o sentimento de pertencimento desses estudantes é prejudicado. A falta de sensibilidade para com as temáticas raciais e a reprodução de estereótipos podem criar barreiras na sociabilidade, dificultando a interação e identificação dos estudantes negros com o contexto universitário.

Dando sequência, observamos que, entre os cotistas negros, apenas um relatou não se sentir acolhido por causa do "preconceito" por parte de professores e funcionários, sem especificar de que tipo e como ele é expressado. Mais adiante adentraremos em maior profundidade sobre o impacto do racismo

na sociabilidade universitária, por hora, o que fica nítido é que, para os discentes negros, o principal impeditivo para que se sintam acolhidos está no fato de não disporem de condições materiais para usufruir da universidade em pé de igualdade com os demais estudantes.

Os dados colhidos por meio dos questionários demonstram, portanto, que, quando o assunto é acolhimento, os estudantes, a depender do grupo ao qual pertencem, apresentam demandas diferentes. Os cotistas de escola pública, por exemplo, não deram ênfase nas dificuldades de permanência, o que não queria dizer que ela também não seja um problema com o qual eles tenham de lidar. Outro ponto a ser salientado é que nenhum deles relacionou a falta de acolhimento a situações de discriminação. O mesmo foi constatado entre os não cotistas, que não indicaram dificuldades de permanência ou envolvendo situações de discriminação como determinantes para o não acolhimento.

A análise dos dados coletados revela diferenças nas razões que levam os estudantes a perceberem uma falta de acolhimento na universidade. Enquanto os cotistas de escola pública e os não cotistas apresentam uma variedade maior de problemas que contribuem para essa percepção, os cotistas negros enfrentam desafios específicos que desempenham um papel determinante nessa questão.

Entre os desafios enfrentados pelos cotistas negros, destacam-se a dificuldade de permanência na universidade, a falta de condições materiais adequadas para aproveitar plenamente o ambiente acadêmico e o preconceito racial. Esses fatores combinados impactam negativamente a experiência dos cotistas negros, tornando a falta de acolhimento uma realidade significativa para eles em comparação aos outros grupos.

Isso indica que o sentimento de acolhimento vivenciado por esses estudantes é influenciado tanto por questões materiais, quanto simbólicas. Nesse contexto, é interessante notar que os cotistas de escola pública e os não cotistas compartilham, em alguns aspectos, percepções mais abrangentes sobre o que contribui para o acolhimento no ambiente acadêmico. Para eles, o espaço físico parece desempenhar um papel importante, representando um fator de acolhimento para 7,41% dos cotistas de escola pública e 6,41% dos não cotistas. Vale ressaltar que nenhum dos cotistas negros mencionou esse elemento em suas respostas.

Porém, os estudantes negros apresentam percepções bastante distintas dos demais, nas quais o acolhimento está intimamente relacionado à capacidade de se verem representados, de terem condições adequadas para permanecerem na universidade e de não serem vítimas de discriminação racial. Portanto, o elemento racial desempenha um papel preponderante na forma como esses estudantes vivenciam a universidade, influenciando diretamente sua percepção de acolhimento.

6.3 INFORMAÇÕES SOBRE O CONVÍVIO ENTRE COTISTAS E NÃO COTISTAS

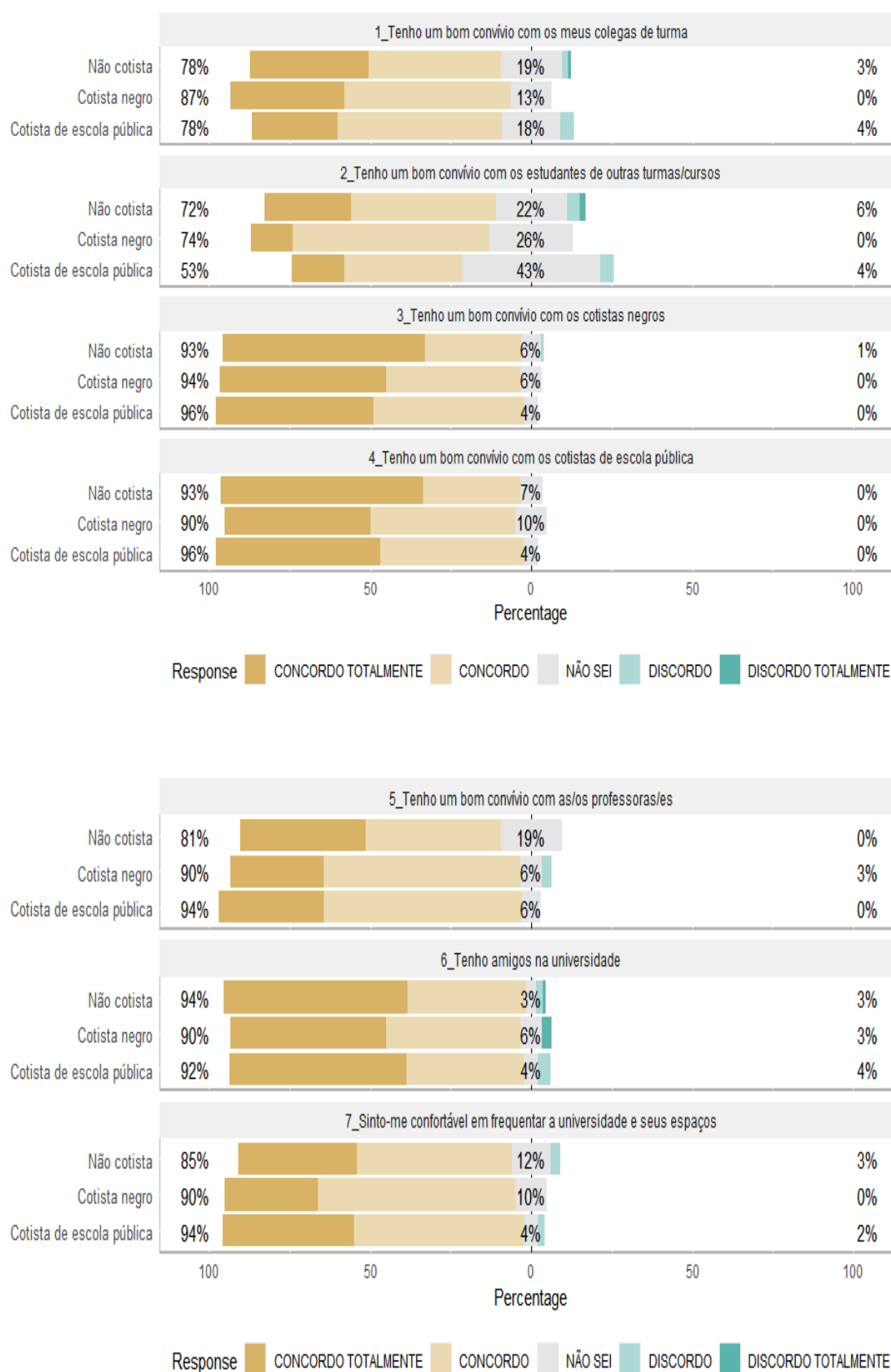
Continuando com os temas que perpassam a sociabilidade dos estudantes da UENP, elaboramos uma sequência de perguntas objetivas para avaliar o grau de concordância e discordância em relação ao convívio universitário utilizando a Escala de Likert⁹⁶. No questionário, os 180 estudantes tiveram que pontuar uma das seguintes opções para cada afirmação apresentada: 1. Concordo totalmente, 2. Concordo, 3. Não sei, 4. Discordo, 5. Discordo totalmente. Os dados coletados foram agrupados e processados utilizando o programa *RStudio*⁹⁷ levando em consideração a proporção dos grupos. Os resultados estão apresentados no gráfico a seguir.

Tabela 10 – Escala de Likert sobre sociabilidade dos estudantes da UENP que

⁹⁶ Criada pelo educador e psicólogo Rensis Likert, em 1932, a escala vai de um a cinco pontos e tem como função medir as percepções e atitudes dos indivíduos sobre um determinado assunto (BERMUDES et al., 2016).

⁹⁷ É um *software* voltado para a sistematização e análise de dados, projetado para trabalhar especialmente com o R, que é uma linguagem de programação estatística.

responderam ao questionário



Fonte: dados da pesquisa.

O gráfico acima está dividido em duas partes opostas, de concordância (à esquerda) e discordância (à direita), separadas por uma zona intermediária que indica indecisão. Cada pergunta apresenta as respostas dos três grupos de discentes levando em conta a sua proporcionalidade.

1. A primeira questão tinha como intuito compreender a percepção dos estudantes cotistas e não cotistas em relação ao convívio com seus colegas de turma. Os resultados revelaram que os estudantes cotistas negros provenientes de escolas públicas apresentaram a percepção mais positiva, com uma concordância de 87%. Tanto os estudantes cotistas de escolas públicas quanto os não cotistas também demonstraram altos índices de concordância em relação ao convívio na universidade, ambos com 78%. Quanto ao grau de incerteza, esses dois grupos também apresentaram índices similares (18% e 19%). A discordância entre os estudantes cotistas de escola pública e não cotistas foi de, respectivamente, 4% e 3%. Nenhum estudante cotista negro indicou ter um convívio ruim com os colegas de turma.

Entender a percepção dos estudantes sobre o convívio com seus colegas de turma é importante, pois pode oferecer pistas sobre como eles se sentem em relação a seus pares e como percebem a dinâmica social no ambiente universitário. Essa questão buscou verificar possíveis diferenças na percepção e interação entre os grupos de estudantes cotistas e não cotistas no intuito de compreender melhor sobre a eficácia da política de cotas e de como a inclusão é percebida na UENP.

O alto índice de avaliação positiva dos três grupos, com destaque aos cotistas negros, demonstra um cenário favorável sobre a convivência nos cursos analisados. Não podemos dizer, no entanto, que neles não existam tensionamentos, muito pelo contrário, vários estudantes entrevistados indicaram terem tido algum tipo de conflito – retomaremos isso mais à diante. Um comentário que pode nos ajudar a explicar esta questão é o seguinte: "*Sim. Graças a Deus, tirando esse indivíduo em específico, sempre fui muito bem*

tratado e não senti tratamento diferenciado" (Respondente 158, 2022). Vemos, portanto, que apesar do discente ter tido conflito com um estudante em específico, isso não faz com que ele julgue que possui um convívio ruim com os outros estudantes. Desse modo, podemos supor que, no geral, os discentes negros tendem a ter mais relações positivas do que negativas dentro do ambiente acadêmico.

Os números dos dois outros grupos, cotistas de escola pública e não cotistas, embora sejam menores quanto a uma boa percepção e maiores na indecisão, ainda revelam um ambiente com bom nível de convivência. Essa variação pode ser atribuída a fatores individuais, como diferenças de personalidade, experiências pessoais ou até mesmo questões contextuais específicas de cada estudante.

2. A segunda questão tinha como objetivo avaliar se os estudantes estabeleciam boas relações além da sala de aula, ou seja, se conseguiam socializar com estudantes de outros cursos e turmas. Novamente, os estudantes cotistas negros obtiveram o maior índice de concordância (74%), seguidos pelos não cotistas (72%) e pelos cotistas de escolas públicas (43%). Nesse caso, foram os não cotistas que apresentaram o menor grau de incerteza (22%), seguidos pelos cotistas negros (26%) e pelos cotistas de escolas públicas (43%). Em relação à discordância, o número foi maior entre os não cotistas (6%) e os cotistas de escolas públicas (4%). Mais uma vez, nenhum estudante cotista negro indicou ter uma relação desfavorável com estudantes de outras turmas ou cursos.

Essa pergunta é relevante, porque permite examinar o grau de interação e integração dos estudantes em um contexto mais amplo dentro da universidade. A criação de relações positivas com colegas de outros cursos e turmas é importante para promover um ambiente universitário inclusivo e colaborativo, dado que pode estimular a troca de conhecimentos, a formação de redes de apoio e a ampliação das perspectivas.

Relacionar-se para além do círculo restrito que um determinado ambiente impõe não é algo que, para muitas pessoas, seja fácil ou, até mesmo,

desejado; muitos indivíduos enfrentam resistência quando precisam estabelecer novos vínculos. Desse modo, a capacidade dos estudantes em expandirem sua rede de sociabilidade para fora de suas turmas e blocos está intrinsecamente relacionada à personalidade de cada um. Nesse sentido, questionamos aos respondentes se eles se consideravam mais reservados ou mais sociáveis. O resultado obtido foi o seguinte: o grupo que demonstrou maior tendência a serem sociáveis foram os cotistas negros, com 74%, enquanto apenas 26% indicaram serem reservados; na zona intermediária estão os não cotistas, contabilizando 53% como mais sociáveis e 47% mais reservados; finalmente, os cotistas de escola pública afirmaram serem os mais retraídos, 49% indicaram ser mais sociáveis e 51% mais reservados.

Talvez, o dado de que os cotistas negros se consideram mais sociáveis gere surpresa, principalmente se levarmos em conta toda a gama de estudos⁹⁸, que tem demonstrado os impactos danosos do racismo na individualidade do sujeito negro e na construção de vínculos afetivos. Contudo, há que se ponderar que, nos últimos anos, tem aumentado consideravelmente o número de pessoas falando sobre as temáticas relacionadas às vivências negras e que muitos estão buscando assistência especializada em consultórios de psicologia para obter uma compreensão mais profunda das violências às quais estão expostos e mitigar os traumas causados pelo racismo. Um exemplo disso é compartilhado por Laura:

Olha, o meu jeito específico é ser muito comunicativa. Então eu já cheguei sendo comunicativa, eu sou a representante da minha sala, então, assim... Eu que acolhi todo mundo, vamos colocar assim [risos]. Eu sou super a pessoa que conversa, que quando vê que alguém está mais assim eu chego e converso com a pessoa... E acho que isso reflete muito, pessoal mesmo, é... Eu acho que eu tento acolher as pessoas, porque por muito tempo não me acolheram, então eu vejo que antes de eu sentir assim, 'ah, será que vão me acolher?', eu vou e acolho todo mundo. Mas eu vejo assim, que os estudantes cotistas que passaram comigo às vezes não são tão acolhidos, por causa do jeito deles talvez... Não pelo jeito, mas porque são mais tímidos e não tem essa... Sabe? Não são tão acolhidos. Eu acho que eu sou acolhida pelo meu jeito, por eu ser assim. Eu acho que se eu não fosse assim, talvez seria diferente, ou talvez não... (Direito, 19 anos, autodeclarada negra, cotista negra).

⁹⁸ Sobre esse tema, ver mais em: **Racismo e o negro no Brasil: questões para psicanálise** (2017).

O relato da estudante enfatiza que, para muitos negros, a habilidade de ser sociável não é dada, mas sim é resultado de um processo de (re)construção que envolve a recuperação de experiências anteriores ao racismo – que, muitas vezes, encontra no ambiente escolar o seu maior difusor. Nesse contexto, a estudante indica como está aprendendo a superar as barreiras que a discriminação impôs a ela durante a infância e adolescência. Ela está compreendendo que a "timidez" que experimentou na verdade era resultado das restrições impostas pelo racismo, destacando a importância de reconhecer e enfrentar esses impactos para seu desenvolvimento pessoal. Encontrar na universidade indivíduos negros com trajetórias semelhantes, viabilizado principalmente pelas cotas, certamente também tem um peso importante para o contínuo desenvolvimento de sua postura mais aberta e receptiva.

A predominância de estudantes negros mais sociáveis indicada na pesquisa possivelmente esteja relacionada ao processo de empoderamento⁹⁹ que muitos têm realizado, como no trecho acima, a partir dos debates que vem sendo feitos nas últimas décadas; por outro lado, há que se ponderar que, eventualmente, parte de discentes negros mais retraídos, justamente por conta dessa característica, não tenham participado da pesquisa com receio de se expor. Por outro lado, a considerável taxa de estudantes que não souberam responder a essa questão, principalmente entre os cotistas de escola pública, talvez esteja relacionada, para além da questão da personalidade, ao fato de que, entre eles, a maioria que respondeu o questionário estava no primeiro ou segundo ano da graduação, o que significa que a maior parte do tempo de interação entre eles havia sido feito no ambiente virtual por conta da pandemia, de modo que muitos sequer tiveram contato com outras turmas e cursos durante esse período.

Seja como for, os números demonstram um nível semelhante entre os cotistas negros e não cotistas, com um índice superior a 70%, o que demonstra uma boa taxa de relacionamento para além das próprias turmas. O baixo nível indicado pelos cotistas de escola pública, porém, provavelmente seja um

⁹⁹ Trata-se da junção entre a capacidade de conscientizar-se sobre uma opressão socialmente imposta e atuar no campo prático para transformá-la. Ver mais na obra de Joice Berth, **O que é empoderamento?** (2019).

espelho do fato de que 53% deles, no momento do preenchimento do questionário, estavam nos primeiros anos da graduação e tiveram seu campo de interação restringido pela pandemia.

3. O terceiro questionamento visava verificar se os estudantes tinham um relacionamento positivo com os estudantes cotistas negros. As respostas de todos os grupos apresentaram pouca variação e mostraram-se bastante semelhantes. Nesse caso, os estudantes cotistas de escolas públicas demonstraram ter um convívio mais positivo com os estudantes cotistas negros (96%), seguidos pelos próprios estudantes cotistas negros (94%) e pelos não cotistas (93%). O sentimento de indecisão também apresentou margens bastante próximas, com 4% para o primeiro grupo e 6% para os outros dois. Quanto à discordância, apenas 1% dos não cotistas indicaram não ter uma boa relação com os estudantes cotistas negros.

Os dados, de modo geral, apresentam uma percepção positiva dos três grupos sobre relação com os cotistas negros, o que pode evidenciar um ambiente de convivência favorável e um nível de integração bastante alto. O maior índice entre os cotistas de escola pública pode estar relacionado ao fato de que esses discentes, por possivelmente também enfrentarem dificuldades no acesso à educação e também terem feito o uso das cotas, podem se identificar mais facilmente e encontrar afinidades nesse contexto. Por outro lado, embora os estudantes não cotistas tenham indicado uma visão ligeiramente menos positiva, resultado talvez de um distanciamento da realidade social desses indivíduos, a alta porcentagem, de 93%, sugere uma tendência de convivência inclusiva entre os grupos analisados.

Outro ponto é que apenas 1% dos estudantes não cotistas demonstraram que não possuem um bom convívio com os cotistas negros. Esse baixo índice deve ser problematizado, pois conforme verificamos nas entrevistas, os discentes apresentam dificuldades no reconhecimento do racismo dentro do espaço universitário, logo, eles também podem apresentar dificuldades no reconhecimento e compreensão dos conflitos causados pelo racismo, porque,

como vimos, ele é um fenômeno complexo que muitas vezes opera de maneiras sutis e enraizadas na sociedade, tornando-se difícil para algumas pessoas perceberem e reconhecerem seus efeitos prejudiciais. Todavia, há que se considerar, conforme aventado anteriormente, que há uma tendência entre os discentes em avaliar positivamente o campo das relações sociais, dado que elas são mais comuns do que aquelas em que há desentendimentos, embora elas também existam.

4. O quarto questionamento tinha o mesmo objetivo do item anterior, porém focado no convívio com os estudantes cotistas provenientes de escolas públicas. Os estudantes cotistas de escolas públicas mantiveram o maior índice de concordância (96%), seguidos pelos não cotistas (93%) e pelos estudantes cotistas negros (90%). A indecisão, nesse caso, foi maior em comparação com a pergunta anterior: 10% para os cotistas negros, 7% para os não cotistas e se manteve nos 4% entre os próprios cotistas de escola pública. Por outro lado, não houve nenhuma discordância em relação ao bom convívio com os estudantes cotistas de escolas públicas.

Os números são praticamente iguais aos obtidos no questionamento anterior. Por ser questões semelhantes, pode-se supor que os discentes replicaram as respostas, redundando no resultado evidenciado. Contudo, notamos algumas alterações, especialmente nas respostas dos cotistas negros, que pontuaram um índice levemente menor do que os demais e o maior nível de indecisão. Essa variação nos resultados pode ser o reflexo de uma falta de acolhimento sentida pelos cotistas negros com relação a esses discentes. Outro ponto é que não é possível identificar corretamente quem são os cotistas de escola pública, uma vez que, por se tratar de pessoas brancas na maioria dos casos, quando eles entram na universidade suas existências não são relacionadas às cotas (PALLISSER, 2019). Ademais, ninguém indicou ter um convívio ruim com esse grupo, o que pode significar que os cotistas negros tendem a enfrentar mais conflitos em suas interações com os estudantes, muito provavelmente por conta de carregarem um duplo estigma: de cotistas e negros.

5. A quinta pergunta teve como objetivo compreender se os estudantes tinham um bom relacionamento com os professores. Entre todos os grupos, os estudantes cotistas provenientes de escolas públicas demonstraram a maior concordância com essa questão (94%), seguidos pelos estudantes cotistas negros (90%) e pelos não cotistas (81%). Em relação à indecisão, a maior parte foi observada nos não cotistas (19%), enquanto os outros dois grupos apresentaram taxas iguais (6%). Apenas os estudantes cotistas negros indicaram discordância em relação a ter um bom relacionamento com os professores (3%).

A questão relatada acima é bastante relevante, porque os professores desempenham um papel fundamental dentro do ambiente acadêmico, pois são responsáveis pela transmissão de conhecimentos, orientação e, até mesmo, pelo apoio aos discentes. Estudos¹⁰⁰ apontam que ter um bom relacionamento com o professor influencia de maneira positiva a vivência e o rendimento dos universitários, pois eles se sentem mais confortáveis e estimulados. Em contrapartida, ter um mau relacionamento com um docente pode significar entraves difíceis de serem superados, resultando em sentimentos como desmotivação, falta de engajamento e até mesmo dificuldades no processo de aprendizagem.

De forma ampla, as informações coletadas exibem uma boa percepção dos estudantes sobre a relação com seus professores. Dois pontos, entretanto, chamam a atenção. O primeiro é que, dentre os três grupos, os não cotistas foram os que manifestaram, ao mesmo, uma visão, embora alta, menos positiva e mais dúvidas sobre essa questão. Esse é um dado interessante, pois sugere que esses universitários têm maiores dificuldades em avaliar o tipo de relacionamento que estabelecem com os docentes. Outro ponto é que apenas os cotistas negros, em uma pequena proporção, relataram não ter uma boa relação com seus professores. Parte disso pode ser atribuído a uma questão levantada anteriormente: a falta de representatividade no corpo docente. A predominância de professores brancos nos cursos analisados pode ter um

¹⁰⁰ Ver mais em: **Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno**, de Oliveira et al. (2014).

impacto significativo na sociabilidade dos estudantes cotistas negros, resultando em possíveis conflitos decorrentes da falta de conexão entre as realidades vivenciadas por eles. Essa falta de representatividade pode contribuir para um distanciamento maior entre os estudantes cotistas negros e os professores, em comparação com os outros dois grupos, além de dificultar o estabelecimento de vínculos. A falta de familiaridade com as experiências e perspectivas dos estudantes cotistas negros por parte dos professores brancos pode resultar em barreiras de comunicação, dificuldades na compreensão mútua e potenciais conflitos oriundos do racismo.

6. A sexta pergunta se referiu à criação de laços de amizade na universidade. Os estudantes não cotistas foram os que mais concordaram com essa afirmação (94%), seguidos pelos estudantes cotistas provenientes de escolas públicas (92%) e pelos estudantes cotistas negros (90%). Enquanto os estudantes não cotistas e cotistas de escolas públicas demonstraram indecisão semelhante (3% e 4%, respectivamente), os estudantes cotistas negros foram os mais indecisos (6%). Quanto à discordância, ela foi maior entre os estudantes cotistas de escolas públicas (4%), enquanto foi semelhante nos outros dois grupos (3%).

O estabelecimento de amizade durante o período universitário pode ter um papel central no desenvolvimento acadêmico dos discentes, impactando diretamente no sentimento de acolhimento e pertencimento, como vimos. Por outro lado, a sua ausência pode levar ao isolamento e, até mesmo, à evasão dos estudos. Um exemplo concreto é o relato de Luciana, que optou trancar a faculdade por falta de interação com os colegas de turma: "*Nesta turma eu me sinto acolhida. Na de 2019 não, pois eles me ignoravam e eu não gostei. Esse foi um dos motivos pelos quais parei os estudos*" (Letras, 25 anos, autodeclarada parda, cotista negra). Na sua fala não há elementos suficientes para avaliar se a questão racial também foi um fator limitante de sua sociabilidade, embora não devemos desconsiderá-lo, mas fato é que a estudante teve de interromper os estudos em virtude de não ter conseguido estabelecer vínculos na sua turma de 2019.

Retomando os dados, eles tendem a mostrar um cenário bastante positivo sobre o modo como os acadêmicos avaliam sua capacidade de criar amizades na universidade, com poucas variações entre os grupos. Convém, entretanto, mencionar, que os cotistas negros foram os que apresentaram menor índice de concordância sobre ter amizades e também foi o grupo que mais relatou indecisão sobre o assunto. Esse dado indica que os cotistas negros podem enfrentar, devido ao racismo sofrido durante a vida, desafios adicionais na criação de laços sociais na universidade, podendo impactar negativamente sua vivência dentro desse ambiente.

7. Por fim, a última pergunta abordou o uso do espaço universitário pelos estudantes. Aqueles que revelaram sentir-se mais confortáveis foram os estudantes cotistas provenientes de escolas públicas (94%), seguidos pelos estudantes cotistas negros (90%) e pelos estudantes não cotistas (85%). Foram os estudantes não cotistas e os provenientes de escolas públicas que apresentaram maior indecisão sobre o tema (12% e 10%, respectivamente), enquanto os estudantes cotistas negros apresentaram uma taxa de indecisão menor (4%). Apenas os estudantes não cotistas (3%) e os provenientes de escolas públicas (2%) indicaram discordância em relação ao uso do espaço universitário.

Conforme vimos, os espaços universitários são de fundamental importância para que os estudantes se sintam acolhidos, desempenhando um papel significativo na forma como os estudantes interagem entre si, estabelecem relacionamentos e participam ativamente da vida acadêmica. Desse modo, os índices sugerem que os três grupos se sentem confortáveis em utilizar os espaços acadêmicos, sem restrições. As respostas dos cotistas negros indicando um bom uso da universidade, demonstra que, apesar dos desafios e dificuldades enfrentados, eles estão conseguindo se adaptar e se sentir bem nos ambientes universitários. Esse dado contrasta, em certa medida, com alguns relatos de cotistas negros colhidos por meio das entrevistas que apresentamos ao longo desta dissertação, que apresentam sentimentos de receio, medo e vergonha por conta da discriminação. Isso nos permite ponderar que, os

questionários, em virtude de sua objetividade, reafirmaram uma percepção mais positiva dos participantes, uma vez que os respondentes podiam atribuir apenas uma resposta para cada pergunta, enquanto as entrevistas nos permitiram acessar uma multiplicidade maior de informações e, conseqüentemente, adentrar em problemáticas mais profundas.

6.4 PERCEPÇÕES SOBRE O RACISMO NA UENP

Outro ponto que queríamos entender era como o racismo afetava a sociabilidade dos estudantes no ambiente universitário. De início, questionamos se existe racismo na sociedade brasileira. Todos os 180 respondentes indicaram que sim. Em seguida, perguntamos se eles já haviam presenciado ou sofrido alguma situação de discriminação racial fora da universidade. Do total mencionado, 75% responderam que sim, 25% que não e 5% não tinham certeza.

Sobre os que responderam não, vale mencionar que a maioria era composta por indivíduos brancos e pouquíssimos pardos, apenas cinco, que estavam no grupo dos estudantes com maior renda. O fato de serem autodeclarados pardos, provavelmente por terem uma tonalidade de pele mais clara, e possuírem uma boa condição financeira, pode implicar em uma outra vivência, muito diferente daqueles que possuem a pele mais escura e fazem parte do grupo dos que possuem menor poder aquisitivo, na qual o racismo pode se manifestar de formas mais sutis e de difícil percepção.

Continuando, indagamos se eles haviam presenciado o mesmo fenômeno dentro da universidade. Obtivemos, então, a seguinte porcentagem: 90% responderam que não e apenas 10% que sim. De pronto, a inversão nos números nos chamou a atenção. Logo, as próprias respostas dos estudantes indicaram que não é que o racismo não exista ali, mas é que ele se manifesta de formas muito específicas e sutis, o que pode dificultar na sua identificação.

Nos relatos de racismo fora da universidade, todos os entrevistados relataram casos de flagrante discriminação racial que sofreram, em geral, na escola enquanto crianças/adolescentes ou em ambientes comerciais. Na maioria dos casos, os participantes evidenciaram ocorrências inequivocamente identificáveis como exemplos explícitos de racismo, tais como acusações falsas de furto ou insultos relacionados a características físicas, morais ou intelectuais.

No entanto, observa-se que, quando ocorrem situações mais sutis, os estudantes tendem a descrevê-las de forma diferente, usando termos como "estranho", ao invés de identificá-las como manifestações de racismo.

De igual modo, podemos aplicar esse raciocínio ao ambiente universitário. Como raramente se manifesta abertamente nesse local, o mais comum é que ele apareça sutilmente em pequenos gestos, ações e palavras¹⁰¹. Dessa forma, o seu diagnóstico é muito mais difícil de ser feito, uma vez que por se apresentar de forma complexa e diferente do que normalmente aparecem em outros ambientes, nem todos percebem tão nitidamente estas manifestações como sendo oriundas do racismo, de modo que grande parte delas passam despercebidas como simples brincadeiras ou comentários rudes.

Entre os 10% que responderam que já tinham presenciado ou sofrido cenas de discriminação e preconceito na faculdade, observamos alguns elementos presentes em seus relatos. Raramente foram mencionados casos explícitos, é como se o racismo se mostrasse pelo não-dito. Ele é normalmente visto pelos estudantes como uma "piada" ruim, um "comentário" sem noção, um "olhar" diferente e uma "atitude" estranha. Ele quase nunca se mostra completamente e quase sempre caminha furtivamente entre os indivíduos sem ser notado. É como se ele estivesse fundido à realidade social de modo tão bem feito que nem nos damos conta que ele está lá. Por não ser explícito, ele fica no campo da subjetividade gerando dúvidas. Será? Há casos em que mesmo percebendo que há algo estranho, por ser rotineiro, o indivíduo acaba por naturalizar situações semelhantes e não mais questioná-las.

Nesse sentido, é importante evocarmos a fala da estudante Laura, por meio da qual revelou-se temerosa sobre a possibilidade de um debate envolvendo as questões raciais em sua turma. Ela diz:

(...) tenho receio de quando tiver... Porque sempre tem algumas pessoas que tipo, assim... Uns meninos que fazem umas piadas meio nada a ver, umas brincadeiras, no grupo mandam umas coisas meio duvidosas, daí você fica... Ou então, ou talvez isso é trauma de uma pessoa que já viveu com isso, não sei. Mas entre as minhas amigas a gente sempre comenta, 'ah, tal pessoa já fez comentários que...'. É que já houve boatos na universidade sobre alguns comentários e nunca teve, assim, um

¹⁰¹ Sobre as múltiplas formas como o racismo afeta a vida de um indivíduo negro, ver mais em **Memórias da Plantação**, de Grada Kilomba (2019).

debate, mas a pessoa sempre comenta algumas coisas na aula, daí eu fico 'ai, meu deus!' (Direito, 19 anos, autodeclarada negra, cotista negra).

O excerto acima é elucidativo, porque, a partir dele, podemos observar não apenas uma dificuldade encontrada pela estudante em nomear pontualmente aquilo que lhe aconteceu, como também uma incerteza, ou melhor, um questionamento sobre o ocorrido: "*Ou então, ou talvez isso é trauma de uma pessoa que já viveu com isso, não sei*". Ademais, o fato de a estudante afirmar sentir-se receosa em relação a um debate sobre questões raciais indica a existência de um clima de tensão vivenciado por ela, e possivelmente por outros indivíduos negros, em relação às possíveis reações de determinadas pessoas. Isso pode afetar a sociabilidade dos estudantes negros, uma vez que a sociabilidade é vivenciada subjetivamente, de modo que apenas uma situação é capaz de deflagrar uma série de efeitos que podem redundar na vivência dos estudantes na universidade.

Retomando, a dificuldade em reconhecer o racismo em outras formas advém, sobretudo, do mito da democracia racial, que por muito tempo conduziu o pensamento de diversos segmentos da sociedade (MUNANGA, 1996). Considerando as peculiaridades do sistema escravista brasileiro e tomando como referência, principalmente, a realidade norte-americana, diversos teóricos dessa corrente argumentavam que o Brasil vivia em uma democracia racial, uma vez que não possuía um racismo institucionalizado e tão evidente como o presente naquele país.

Apesar de racismo à brasileira ser, na maior parte do tempo, um racismo silencioso (MUNANGA, 1996), há casos em que ele se mostra mais explicitamente, como podemos verificar no relato de Anália.

Então, se eu não me engano, o menino [um outro estudante de Direito] chamou o meu amigo [também estudante de Direito] de macaco, ou algo do tipo, e foi processado. Só que não deu nada pra ele, pro cara que foi processado. Ele se formou, é advogado hoje e tal... [E você sabe em que contexto isso aconteceu?] Eu acho, não tenho certeza, mas eu acho que foi numa das... numa das... como é que é o nome? Ocupação! Que faziam bastante quando a gente estava tentando colocar as cotas na faculdade... A gente sempre retorna pra esse assunto quando falamos do cara que foi acusado, sabe? Porque ele se formou na universidade e quando a gente menciona ele, a gente sempre

lembra do caso, mas eu não procurei saber como terminou. Eu acho que foi pra juízo e não tinha dado em nada. Não academicamente falando, porque ele se formou e está atuando como advogado criminal. Esse rapaz, que cometeu esse erro, é de uma turma anterior à implementação das cotas. Se eu não me engano, quando eu entrei ele estava no quinto ou quarto ano. Ele já estava bem no finalzinho (Direito, 22 anos, autodeclarada parda, cotista negra).

No comentário acima, deparamo-nos com um exemplo evidente de racismo, expressado por meio de uma caracterização zoomórfica que reduziu a complexidade da condição humana do estudante a uma essência animalesca. Este fenômeno denota um processo de animalização¹⁰² amplamente observado durante o período da escravidão, no qual os indivíduos escravizados eram cruelmente equiparados a seres irracionais. Longe de ser somente um "erro", conforme atribuiu a estudante, episódios como esse caracterizam-se como crimes de injúria racial¹⁰³, uma vez que viola os direitos humanos desse grupo e promove a perpetuação do preconceito e da discriminação racial.

Jorge, outro estudante do curso de Direito, disse em entrevista, que nos primeiros anos de curso lhe contaram algumas histórias envolvendo casos de discriminações. Quando pedi que mencionasse o caso que lhe marcou, ele contou que alguns anos antes dele entrar na universidade houve uma tentativa de ocupação na faculdade de Direito durante o intervalo e um estudante do curso havia imitado um macaco para um dos manifestantes. Ele recorda que já ouviu relatos que falavam que o sujeito que foi alvo da discriminação era um professor negro da FAFIJA e outros diziam que havia sido um estudante negro. O discente informou, ainda, que não há consenso sobre o caso. Alguns defendem que certamente foi um ato explícito de racismo, outros defendem que ele só estava gritando e "*fazendo coisa de adolescente*". De qualquer modo, a história ficou

¹⁰² Para compreender mais sobre, ver em **A humanidade questionada: violência e perversão do racismo cotidiano** (2021), de Maria Nilza da Silva. Aliás, nos últimos dias alguns casos envolvendo a animalização do negro ganhou as manchetes dos jornais a partir de dois casos em especial, o do jogador Vinícius Jr., que foi chamado de macaco pela torcida do Atlético, e de duas *influencers*, Kérollen Cunha e Nancy Gonçalves, que gravaram a reação de crianças negras ao receberem uma banana e um macaco de pelúcia.

¹⁰³ De acordo com o Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (TJDFT), a injúria racial se aplica aos casos em que "qualquer atitude ou tratamento dado à pessoa ou a grupos minoritários que cause constrangimento, humilhação, vergonha, medo ou exposição indevida, e que usualmente não se dispensaria a outros grupos em razão da cor, etnia, religião ou procedência". A partir de 2023, a injúria racial passou a ser equiparada ao crime de racismo, tornando a pena mais severa, com reclusão de dois a cinco anos, além de multa. Com essa alteração, não há mais a possibilidade de fiança e o crime tornou-se imprescritível.

conhecida também por outros cursos, pois recordo-me de muitos outros estudantes também citarem o caso, mas não entrarem em detalhes. Para ele, o episódio foi emblemático e revoltante.

Observa-se aqui um ponto central, que é a falta de eficiência em punir o discente que, ao invés de ser expulso, conseguiu concluir seu curso, como evidenciado na citação: "*Só que não deu nada pra ele, pro cara que foi processado. Ele se formou, é advogado hoje e tal...*" Essa situação reforça o argumento previamente apresentado de que a ausência institucional contribui com o silenciamento de casos como esse por parte das vítimas, acabando por colocá-las na posição de ter de lidar com essas questões de forma individual, uma vez que elas têm a percepção de que a universidade não tomará medidas efetivas para lidar com tais situações. Os diversos casos apresentados aqui ratificam a necessidade de a UENP desenvolver mecanismos educativos e de coibição mais eficazes.

Nesta passagem podemos perceber que os casos nos quais o racismo é explícito geram mais burburinho e até ficam marcados na memória dos sujeitos, que mesmo não tendo presenciado, comentam sobre o assunto - embora, ainda que seja nítido, como vemos no relato de Jorge, sempre há aqueles que tendem a amenizar o ocorrido. De qualquer modo, o episódio e a repercussão que teve entre os estudantes, comparado com os resultados obtidos nos questionários, nos permitem pensar que, de fato, situações como essa, onde o racismo está estampado não são tão comuns nos cursos analisados. O mesmo foi observado por Jorge: "*Nunca percebi nenhuma coisa nítida, até porque eu acho que esse tipo de coisa teria, graças a Deus, uma forte represália de todo mundo*" (Direito, 19 anos, autodeclarado branco, não cotista). No entanto, mesmo quando ocorre, a resolução pode ser insatisfatória, como evidenciado na declaração de Anália; apesar da denúncia do crime de racismo cometido pelo estudante, nenhuma ação foi tomada contra ele - de forma irônica, ele, por conseguinte, acabou se tornando um advogado criminal.

De todo modo, verificamos que na maior parte dos relatos obtidos sobre o racismo na universidade havia a referência a um racismo cuja linguagem era, na maioria das vezes, não-verbal e recreativa (ADILSON, 2019). Manuela, estudante do curso de Odontologia, mencionou, nas suas próprias palavras, ter presenciado "situações racistas em grupos de *WhatsApp*". Segundo ela, alguns

estudantes mandaram no grupo da turma figurinhas jocosas de teor racista. Ela não quis entrar em detalhes sobre o conteúdo, mas revelou que estas mesmas pessoas também fazem "brincadeiras"¹⁰⁴ com outros assuntos igualmente sérios. No entanto, ela disse nunca ter percebido uma manifestação explícita de racismo dentro da universidade. Outros estudantes que responderam ao questionário também indicaram terem presenciado situações de racismo nos grupos de *WhatsApp* de suas respectivas turmas. Ninguém entrou em detalhes sobre o conteúdo das mensagens, mas o que fica evidente é que no ambiente *online*, muitas das vezes, as pessoas se sentem confortáveis o bastante assumir uma postura que, presencialmente, talvez não teriam coragem

Desse modo, os relatos indicam que o ambiente virtual¹⁰⁵ tem se tornado um local cada vez mais propício para a manifestação de discursos de ódio, especialmente de um racismo reprimido, porque além de promover um distanciamento físico e emocional, permite o anonimato dos indivíduos; outro aspecto relevante é a existência de múltiplas comunidades virtuais nas quais os indivíduos compartilham interesses comuns, incluindo, por exemplo, o racismo. Essa dinâmica proporciona um ambiente propício para que os participantes expressem suas opiniões mais íntimas.

Felipe, estudante do curso de História que atuou ativamente no processo de implementação da política de cotas dentro da UENP na função de representante estudantil, revelou que em um dos ciclos de debates organizados pela instituição na cidade de Bandeirantes para discutir acerca do tema, aconteceram alguns ataques abertamente racistas: "*[aconteceram] coisas que a gente nunca imaginava, de trocarem o login do wi-fi e colocar palavras racistas. Se você fosse logar na internet de lá, você via os nomes do wi-fi com menção à Hitler, mandando a gente ir tocar pagode*" (História, 30 anos, autodeclarado preto, não cotista). Episódios dessa natureza evidenciam a existência de um racismo latente e a presença de um ambiente hostil aos negros, permeado por

¹⁰⁴ Ver mais em: **Você conhece aquela?** A piada, o riso e o racismo à brasileira (2013), de Dagoberto José Fonseca.

¹⁰⁵ Ver mais em: **Mídias sociais e a naturalização de discursos racistas no Brasil** (2020), de Luiz Valério Trindade. Em 2022, crimes de ódio na internet tiveram um aumento de quase 70% envolvendo racismo, lgbtphobia, xenofobia, neonazismo, misoginia, apologia a crimes contra a vida e intolerância religiosa segundo a Central Nacional de Denúncias da Safernet. Só no primeiro semestre foram realizadas 23.947 denúncias. Ver mais em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-02/denuncias-de-crimes-na-internet-com-discurso-de-odio-crescem-em-2022>. Acesso em 14 de jun. de 2023.

preconceito e discriminação racial. A adulteração do *wi-fi* com conteúdo racista revela a existência de estudantes dispostos, deliberadamente, a perpetuar discursos e práticas discriminatórias.

A presença desses eventos racistas em um ambiente educacional, pautado no princípio de abertura ao aprendizado, agrava a situação, revelando a postura fechada dos estudantes brancos em relação ao diálogo. Nesse contexto, é plausível que os estudantes negros inseridos nesse espaço estejam experimentando um ambiente profundamente hostil. Esses ataques racistas acarretam consequências significativas, não apenas em termos psicológicos para as vítimas diretas, mas também na promoção de um ambiente desfavorável para o estabelecimento de vínculos e na criação de um espaço propício e acolhedor. Essas ações discriminatórias minam a construção de uma comunidade inclusiva, onde todos os indivíduos possam se sentir valorizados e respeitados. É essencial que medidas sejam adotadas pela UENP, especialmente no campus de Bandeirantes, para promover a conscientização e a sensibilização em relação à importância da diversidade e da igualdade racial no ambiente universitário.

O trecho acima nos chama a atenção para a covardia da prática racista, isto é, o fato de que os indivíduos que praticaram esses atos racistas precisaram se "camuflar" e encontrar estratégias para manifestar seu preconceito dentro da universidade. Os racistas estão sempre à espreita de uma oportunidade para exprimir tudo aquilo que o filtro social¹⁰⁶ lhes obriga a reprimir. O racista dificilmente andarรก esbravejando na universidade o seu ponto de vista preconceituoso e discriminatório, até porque ele sabe que, socialmente, há (pelo menos no campo discursivo) uma intolerância a esse tipo de conduta. Se por um lado esse ocultamente cria um ambiente ameno (pelo menos nas aparências), por outro, instaura um clima de desconfiança e incerteza, afetando a

¹⁰⁶ Sobre isso, a ideia de Erving Goffman, em **A representação do eu na vida cotidiana** (1985), de que a vida social é encenada, como uma grande peça de teatro, na qual as pessoas seguem rituais socialmente estabelecidos, desempenham papéis determinados e utilizam máscaras para se autorepresentarem de acordo com o contexto no qual estão inseridos, cumpre bem com o que, comumente, conhecemos de filtro social. Antigamente, por exemplo, utilizar a máscara de racista não era um grande problema, atualmente, no entanto, a partir das conquistas dos negros, da criminalização do racismo e das discussões levantadas pelos movimentos negros e intelectuais, esta é uma máscara que, na maioria dos casos, fica reservada para ser utilizada na alcova ou em um círculo restrito, pois sua utilização na vida social já não é mais bem vista, dado que, para continuar na acepção do autor, ser racista tornou-se um estigma que ninguém, ou melhor, quase ninguém, gostaria de carregar nos dias de hoje.

sociabilidade dos estudantes: a qualquer momento o racismo pode irromper e mesmo vir de qualquer um. Tânia, apesar de nunca ter presenciado nenhum episódio de racismo dentro da universidade, alegou sentir-se temerosa diante da possibilidade. Para ela, as manifestações de racismo mais recentes na UEL¹⁰⁷ são indicativas e devem colocar os estudantes em estado de alerta, pois "*está propenso a acontecer lá, infelizmente a gente sabe que a qualquer momento pode acontecer aqui*" (Letras, 20 anos, autodeclarada negra, cotista negra).

Os olhares também são um fato recorrente presente na fala dos estudantes que já foram vítimas desse racismo silencioso (MUNANGA, 1996). A esse respeito, enfatizamos a fala de Vanessa, estudante de Odontologia, sobre sua percepção sobre como sua colega de turma, uma mulher negra, é tratada por pacientes na clínica odontológica.

Então, eu fico mais com a fulana [uma estudante negra], com quem eu tenho mais amizade. Ela nunca comentou nada comigo de que alguém a destratou, nunca, mas a gente percebe algumas coisas. Às vezes, até mesmo o paciente... Por exemplo, a gente foi fazer uma apresentação de estágio que tem que fazer e é óbvio que você repara alguns olhares, e isso é uma coisa absurda! E não são olhares sutis, a pessoa olha e cutuca a outra... Tipo assim, todo mundo branco e só ela de preta, entendeu? (Vanessa, Odontologia, 19 anos, autodeclarada branca, cotista de escola pública).

A fala de Vanessa é pertinente, porque revela o racismo cotidiano ao qual os sujeitos negros em processo de ascensão usualmente vivenciam. Suas presenças são tidas como estranhas; é como se algo estivesse fora do lugar perturbando a ordem¹⁰⁸. Ou, então, é visto como algo exótico. De qualquer modo, é o sentimento de estranheza e, principalmente, de não pertencimento que imperam. Como veremos mais à frente, pelo fato do curso de Odontologia ser uma graduação com altos custos, a presença de indivíduos negros nele, mesmo após a política de cotas, é bastante limitada, uma vez que só aqueles que possuem recursos é que conseguem, com efeito, se formarem. A desigualdade

¹⁰⁷ Em 2022 apareceram pichações de mensagens racistas e de apologia ao nazismo em um banheiro masculino do departamento de Geociências da instituição. Dentre as mensagens escritas estavam que os "negros são burros" e que eles "merecem morrer".

¹⁰⁸ Ver mais sobre a questão em **Memórias da plantação** (2019), de Grada Kilomba, especialmente o capítulo 10, intitulado Segregação e contágio racial, no qual ela o estranhamento dos brancos quando veem um negro em um ambiente que, segundo suas percepções, não é o seu lugar.

social que acomete a população negra, aliada ao preconceito de cor, tornam a combinação das palavras negro e dentista numa mesma frase, para muitos, um verdadeiro oximoro¹⁰⁹. O mesmo foi relatado por outra estudante:

Uma vez, no grupo da minha sala, encaminharam o contato de um calouro, questionando se ele realmente era aluno ou se haviam colocado o contato dele por engano no grupo de calouros. Ele era negro e, se não me engano, estava fumando na foto de perfil, logo, simplesmente sua aparência, causou estranheza a alguns alunos, pois, fugia do padrão de "aluno de direito". Eu encarei esse episódio como racismo e fiquei muito incomodada com a situação (Respondente 108 - Questionário, 2022).

No relato mencionado, fica evidente a ocorrência de uma discriminação racial. O fato do calouro negro ter sido descreditado e causar estranheza por fugir do padrão branco de "aluno de Direito", demonstra a presença do preconceito racial e do julgamento baseado em imagens controladoras (COLLINS, 2016). O pensamento racista estabelece uma estrutura social rígida na qual é concebido que um jovem negro não pode ser identificado como um estudante de advocacia, mas sim, no máximo, como alguém que buscará os serviços jurídicos quando confrontado com questões legais. Nesse caso, o fato do jovem estar fumando em sua foto de perfil torna-se apenas um subterfúgio para legitimar uma estranheza oriunda, na realidade, de um racismo internalizado. Essa perspectiva recorrente, conforme vimos em relatos de outros entrevistados, pressupõe, de forma equivocada, que todo jovem negro é automaticamente associado à criminalidade.

O relato acima dialoga com outro, de um discente negro que respondeu ao questionário. Esse estudante relatou que assim que entrou na universidade, uma funcionária da instituição lhe disse que, por conta das cotas para negros, estavam entrando "qualquer um". Isso aconteceu logo após ele dizer que era estudante do curso de Direito. Temos um exemplo típico de racismo brasileiro, no qual estratégias discursivas são utilizadas para expressar uma opinião sem que haja possibilidade de contestação. Apesar de em nenhum momento a funcionária dizer que os negros são inferiores e, por isso, ele e outros não

¹⁰⁹ Oximoro é uma figura de linguagem que consiste na combinação de palavras ou expressões que possuem significados opostos ou contraditórios.

deveriam estar em um ambiente privilegiado como o universitário, é precisamente isso o que sua fala revela nas entrelinhas. Ao não nomear o objeto alvo do preconceito, o racismo brasileiro cria um cenário desmobilizador, no qual quem é por ele vitimado, muitas das vezes fica sem reação e/ou com uma dúvida amarga sobre o ocorrido.

As falas apresentadas revelam que certos espaços - quanto mais elitizados – tendem a ser demarcados por uma linha divisória que, embora não seja real materialmente, é tácita e conhecida, mesmo que inconscientemente, por todos¹¹⁰. Por mais que no Brasil não tenha havido segregação oficial como em outros lugares, sempre existiu uma segregação informal, tanto nos espaços físicos, como nas relações sociais; de modo que, ainda hoje, existem limites socialmente impostos que indicam até aonde os negros podem ir. Aqueles que cruzam tais limites, como os estudantes mencionados, são alvos de olhares, comentários e, até mesmo, formas mais violentas de hostilidade.

Dentre os outros relatos de racismo vivenciados na UENP, um estudante respondeu ao questionário que quando estava nas dependências da universidade com seu amigo, também negro, foi interpelado e questionado se estavam querendo roubar o ônibus. Mais uma vez, nos deparamos com uma representação social controladora, na qual a presença de dois jovens negros em proximidade com a universidade durante a noite é associada não à condição de estudantes, mas sim à ideia de serem criminosos. Essa percepção estabelece um estereótipo baseado em preconceitos raciais, desconsiderando a possibilidade desses jovens serem, de fato, estudantes ou qualquer outra coisa além de criminosos. Outros discentes não entraram em muitos detalhes, mas também relataram ter sofrido episódios de racismo velado dentro da instituição, desde "piadas" relacionadas à aparência física até "comentários sem noção" vindos dos colegas.

Além desses casos, nos quais o racismo atua no campo das interações sociais, o racismo estrutural também foi mencionado por outros estudantes, embora nem todos utilizassem tal nomenclatura, era visível que a denúncia em suas respostas indicava se tratar de um problema estrutural. A queixa mais

¹¹⁰ Ver mais sobre segregação racial em: **Nem para todos é a cidade** (2006), de Maria Nilza da Silva, e **Território e segregação urbana: o "lugar" do negro na cidade** (2014), organizado por Maria Nilza da Silva e Mariana Panta.

comum foi referente à ausência de negros na universidade, tanto na forma de estudantes, como em cargos de autoridade. Tal percepção sobre a realidade demonstra uma consciência sobre um problema mais profundo e complexo causado por um racismo que não se restringe ao campo das relações.

Bom, faz pouco tempo que estou na faculdade, e não presenciei nenhuma situação de racismo diretamente. Mas creio que o racismo estrutural é presente na universidade... tal como, uma sala de quase 70 alunos, e nem 10%/20% dos alunos são negros. E até o presente momento, não vi um professor, diretor/funcionário negro. Não estou dizendo que essa faculdade em si é racista. Mas o nosso sistema que vivemos tem um racismo estrutural empregando. Isso é visível! (Respondente 74 - Questionário, 2022).

Uma fala que sintetiza de forma mais evidente tudo aquilo que expomos até aqui sobre o impacto do racismo na sociabilidade dos estudantes é a de Janaína¹¹¹. A estudante mencionou que, no início, sua turma era bem unida, mas que a desistência de alguns estudantes e algumas situações problemáticas fizeram com que esse vínculo que os mantinha unidos fosse, aos poucos, se enfraquecendo. Segundo ela, durante o período da pandemia, muitos dos seus colegas tiveram dificuldades em acompanhar as aulas por muitos motivos e que houve uma movimentação para reformular a dinâmica das aulas, visando uma inclusão maior. Entretanto, um grupo de estudantes, que ela denomina como "clero"¹¹², se mostrou contrário à iniciativa, isso fez com que houvesse uma fragmentação ainda maior na sua turma que já encontrava dificuldades em se relacionar por conta de comentários racistas e classista.

Conforme ela destacou, os membros do clero "*são adeptos do discurso de que a universidade não pode ser para todos*". Sua colocação é importante, pois a estudante evidencia que este mesmo grupo já demonstrou, em outros momentos, falas problemáticas sobre outros temas: "*tem dois estudantes em específico, um seminarista e uma outra estudante que defendem veementemente que o racismo, tanto contra indígenas, como contra negros, não existe e que as cotas são uma ferramenta de trapaça*". Se por um lado, episódios como esses causaram na estudante, em princípio, um mal-estar e um

¹¹¹ Estudante de História, 28 anos, autodeclarada indígena, cotista social.

¹¹² Referência ao fato de que o grupo é composto por uma maioria de seminaristas.

isolamento, por outro, a estudante indígena revelou que eles contribuíram no processo de autoafirmação de sua identidade étnica e também na união com outros colegas de turma, indígenas e negros, que eram igualmente afetados por esse tipo de discurso: *"Aí eu fui me unindo às pessoas da minha própria turma dentro desse enfrentamento, né? Então ali, na sala, é bem pesado o clima. Hoje a gente não se dá bem, mas foi a partir daí que eu decidi vestir a camisa mesmo"*. Nesse sentido, ela enfatiza a importância que encontrou nas amigadas que construiu nas lutas do Movimento Estudantil, da qual é representante, e na sala de aula, na qual criou uma rede de apoio e de enfrentamento. Ela diz: *"eu não sou bem quista pelo clero... a todo tempo eles ficam esperando alguma coisa pra falar que eu sou selvagem, é bem declarado... acho que eu não tivesse sido acolhida pelo Movimento Estudantil, eu teria desistido"*.

É importante destacar que, embora a população negra seja a mais afetada pelo fenômeno do racismo no Brasil, devido à sua representatividade numérica, os povos indígenas também sofrem com essa forma de discriminação¹¹³. A análise da fala da acadêmica revela que, devido à sua identidade indígena, os membros do clero a rotulam como selvagem, o que reflete uma imagem controladora atribuída a esses grupos desde os tempos da escravidão, quando os povos autóctones eram percebidos pelos europeus como inferiores e bárbaros (COLLINS, 2016). A narrativa de Janaína sobre suas experiências de racismo como indígena evidencia a persistência de estereótipos arraigados e preconceitos enraizados na sociedade brasileira. Essa visão discriminatória em relação aos povos indígenas é resultado de um longo processo histórico de colonização, durante o qual a cultura e os direitos dos povos originários foram negados e subjugados em favor dos interesses colonizadores.

O relato da cotista indica como o racismo cria um ambiente de exclusão, no qual a sociabilidade dos estudantes racializados, como os negros e indígenas, fica comprometida ao ter receio de expressar seu ponto de vista e, até mesmo, afirmar sua identidade étnico-racial. Contudo, no caso de Janaína, o racismo serviu como um ponto de contato com outros estudantes negros e indígenas de sua turma, que se uniram com vistas a criar um ambiente seguro e acolhedor

¹¹³ Ver mais sobre o racismo contra os povos indígenas em **Existência e diferença: o racismo contra povos indígenas** (2019), de Felipe Milanez et al.

para todos, no qual podiam compartilhar suas experiências. Esse grupo se tornou uma fonte de apoio emocional para Janaína e seus colegas, permitindo que eles se expressassem mais livremente, compartilhassem suas vivências e fortalecessem sua identidade racial e étnica. No processo, eles fortaleceram seus laços e descobriram a força coletiva que surge quando pessoas com experiências semelhantes se unem em prol de uma causa comum.

Nesse sentido, os dados obtidos indicam que, apesar de o racismo também se manifestar abertamente, pelo fato de ele aparecer, na maior parte do tempo, de modo silencioso e recreativo dentro do ambiente universitário, sua presença não é facilmente identificável. Por outro lado, os dados revelam, também, que há uma crescente consciência sobre a existência do racismo na sociedade de forma mais ampla. O fato de 100% dos estudantes reconhecerem que no Brasil existe racismo é, com efeito, um avanço e uma conquista recente de lutas antigas de personalidades e dos movimentos negros. Se há algumas décadas a questão central era a necessidade de conscientizar sobre a existência do racismo (MUNANGA, 1996), embora tal questão ainda não esteja inteiramente resolvida, os dados da pesquisa indicam que hoje a questão mais fulcral é expandir o entendimento sobre as múltiplas formas como o racismo age na vida dos indivíduos, pondo travas na interação social. No entanto, não conseguimos captar se o racismo vivenciado pelos discentes na universidade limita a sociabilidade ao ponto de, por exemplo, eles restringirem sua participação nas atividades acadêmicas; para isso, seriam necessárias pesquisas com outras abordagens metodológicas. Por outro lado, verificamos que é o fator econômico o que mais restringe a vivência dos cotistas, especialmente os negros, na UENP – essa vulnerabilidade econômica dos negros, como já aludido em outras partes do trabalho, é o resultado de uma soma de fatores dentre os quais se destaca o racismo estrutural, como vetor principal da manutenção das desigualdades sociais. Falaremos disso a seguir.

6.5 PRINCIPAIS DESAFIOS DIANTE A UNIVERSIDADE

Por fim, com vistas a responder às questões que orientam este trabalho, elaboramos, ao final do formulário, uma lista com as principais dificuldades que os estudantes podem sofrer na universidade. Tratava-se de uma pergunta por

meio da qual poderiam ser selecionadas várias respostas, inclusive, ao final havia um espaço em branco para que o respondente, caso desejasse, indicasse uma outra dificuldade que não estava listada. Com isso, queríamos analisar se eles consideravam o convívio e a discriminação entre seus principais problemas. Os dados foram tabelados:

Tabela 11 – Percepção dos estudantes cotistas e não cotistas sobre as principais dificuldades que enfrentam na universidade

Temas	Cotistas negros	Cotistas de escola pública	Não cotistas	Total ¹¹⁴ (%)
Tempo	14 (3,90%)	29 (8,08%)	46 (12,81%)	89 (24,79%)
Financeiro	24 (6,68%)	20 (5,57%)	28 (7,80%)	72 (20,06%)
Saúde	10 (2,79%)	13 (3,62%)	33 (9,19%)	56 (15,60%)
Conteúdo	6 (1,67%)	7 (1,95%)	16 (4,46%)	29 (8,08%)
Infraestrutura	4 (1,1%)	9 (2,51%)	15 (4,18%)	28 (7,80%)
Família	7 (1,95%)	6 (1,67%)	11 (3,06%)	24 (6,69%)
Convívio c/ professores	3 (0,84%)	1 (0,28%)	9 (2,51%)	13 (3,62%)
Convívio c/ estudantes	1 (0,28%)	2 (0,56%)	8 (2,23%)	11 (3,06%)
Discriminação	0 -	0 -	1 (0,28%)	1 (0,28%)
Não tenho	3 (0,84%)	8 (2,23%)	25 (6,96%)	36 (10,03%)

Fonte: dados da pesquisa.

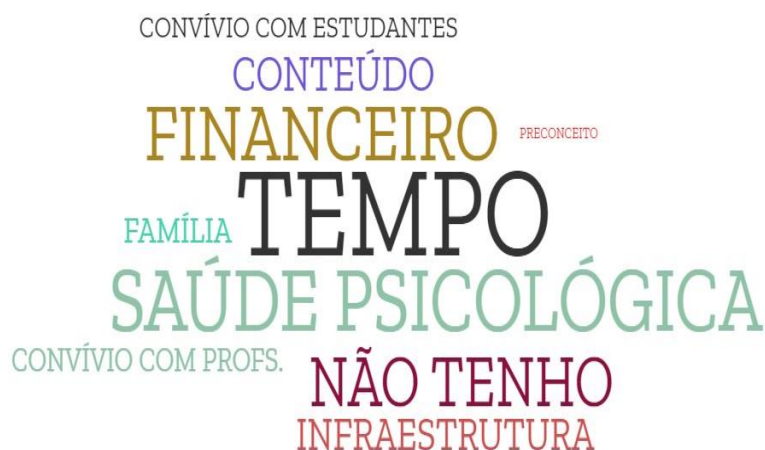
Pode-se verificar uma curiosa variação entre os três grupos daquilo se apresentam como desafio na universidade. Para se ter uma melhor visualização da diferença observada, transformamos os dados em gráficos do tipo *Nuvem de Palavras*¹¹⁵, uma vez que eles são mais visuais.

Figura 5 – Principais dificuldades que os não cotistas enfrentam na

¹¹⁴ Ao longo do texto evidenciaremos os dados levando em consideração a proporção de cada grupo nas respostas. O número total de respondentes de cada grupo foi, no caso dos cotistas negros, 31; dos cotistas de escola pública, 49; e dos não cotistas, 100. Assim, para obter os dados proporcionais, dividimos o número de respostas pelo número de participantes e multiplicamos por 100.

¹¹⁵ Utilizamos esse tipo de gráfico, pois ele é uma representação visual da frequência e importância das palavras em um determinado contexto, de modo que torna a comparação entre os diferentes grupos analisados mais palpável.

universidade



Fonte: dados da pesquisa.

Figura 6 – Principais dificuldades que os cotistas negros enfrentam na universidade



Fonte: dados da pesquisa.

Figura 7 – Principais dificuldades que os cotistas de escola pública enfrentam na universidade



Fonte: dados da pesquisa.

A análise proporcional e comparativa das principais dificuldades

enfrentadas pelos cotistas e não cotistas nos permite identificar algumas diferenças no modo como cada grupo vivencia a universidade. No geral, observa-se que, na ordem de preocupações, os cotistas negros mencionaram com maior frequência dificuldades financeiras (77%), falta de tempo (45%), problemas de saúde psicológica (32%) e desafios relacionados à família (23%). Os cotistas de escola pública destacaram praticamente as mesmas dificuldades, no entanto, a mais mencionada foi a falta de tempo (59%), seguida de problemas financeiros (41%), com a saúde psicológica (26%) e entraves com relação à infraestrutura universitária (18%). Os não cotistas também indicaram problemas de falta de tempo como a principal dificuldade (46%), seguida de dificuldades financeiras (28%), de saúde psicológica (33%) e dificuldades com o conteúdo (16%).

Esses dados convergem com a **Gráfico 3** e demonstra que o principal desafio dos cotistas negros que participaram da pesquisa é o financeiro. Tal dado também nos permite compreender melhor por que muitos indicaram dificuldades de permanência e o sentimento de não acolhimento na universidade, de modo que é necessário que a UENP pense em estratégias para que esses estudantes não interrompam os estudos por não terem condições de permanecer na universidade devido aos custos. Se comparado aos outros dois grupos que também indicaram essa questão como sendo o segundo maior desafio, verificamos a drástica diferença com os cotistas negros. Desse modo, embora as dificuldades financeiras sejam uma realidade para a maior parte dos participantes, ela não afeta de maneira igual os grupos.

Para os não cotistas e cotistas de escola pública a preocupação maior é com o tempo escasso para dar conta das atividades acadêmicas. Por não dispormos de maiores informações, podemos inferir que a falta de tempo pode estar ligada a duas principais causas: a grande quantidade de demanda dos cursos investigados e/ou o fato de esses estudantes precisarem trabalhar. Para os cotistas negros, essa questão também é importante, mas secundária, tendo em vista que o objetivo central para eles é permanecer na instituição.

Outro desafio que foi mencionado por todos os estudantes, na terceira posição, foi relacionado a problemas psicológicos. Essa questão é vivenciada pelos estudantes de maneira bastante parecida, com uma baixa variação, e indica que as demandas envolvendo a universidade podem causar desgastes

psicológicos que, conseqüentemente, repercutem não apenas na sociabilidade desses discentes, como também em seu rendimento acadêmico. Alguns entrevistados revelaram terem depressão, ansiedade e já terem sofrido com a síndrome de *burnout*¹¹⁶. No caso dos estudantes negros, acrescenta-se os efeitos do racismo vivenciado durante a vida toda, que tende a agravar ainda mais os quadros apresentados, redundando em um impacto significativo em sua saúde mental.

Dando continuidade, inesperadamente, mas coerente com os gráficos apresentados anteriormente, o convívio não está entre as principais preocupações de nenhum grupo, de modo que sua aparição foi bastante reduzida nas respostas. Sobre o convívio com os professores, o grupo que mais apontou para esse tópico foi o dos cotistas negros (9%), empatado com os não cotistas (9%), e seguido dos cotistas de escola pública (2%). Já sobre o convívio com os estudantes, os que mais pontuaram foram os não cotistas (8%), seguido dos cotistas de escola pública (4%) e dos cotistas negros (3%).

Essa baixa recorrência não nos autoriza dizer, necessariamente, que a interação social dos participantes seja harmoniosa e livre de conflitos, muito pelo contrário, ao longo deste trabalho apresentamos uma série de informações que não nos permitem pensar a UENP como um espaço perfeitamente inclusivo e igualitário. O que ela demonstra, por outro lado, é que, diante de uma série de opções de desafios que eles encontram na universidade, este é um dos que têm menor peso em suas avaliações, seja porque os tensionamentos são pontuais ou porque conseguem lidar bem com essas situações. Especialmente no caso dos cotistas negros, percebemos que muitos "relevam" certas "brincadeiras" ou "comentários" que, na realidade, são formas do racismo, para justamente evitar conflitos. É preciso pontuar que, o fato de relevarem muitas dessas situações, não quer dizer, necessariamente, que não haja um impacto subjetivo; pelo contrário, em muitos casos é esse tipo de expressão do racismo – por meio de "brincadeiras" e "comentários" despreziosos, os que causam maior dano

¹¹⁶ De acordo com Jamila Geri Tomaschewski-Barlem et al. (2022, p. 755), a síndrome de *burnout* se manifesta entre estudantes por meio de "três dimensões específicas: exaustão emocional, descrita pelo sentimento de estar exausto em resposta às intensas exigências do estudo; descrença, percebida como o desenvolvimento de uma atitude cética e distanciada no âmbito dos estudos, e baixa eficácia profissional, assinalada pela percepção de estarem sendo ineficazes como estudantes".

emocional. De modo geral, pode-se afirmar que os estudantes, ao analisarem o campo das interações sociais, demonstram um olhar mais positivo, uma vez que as relações de amizade são mais fortes e numerosas do que aquelas em que há somente tensão.

Outro ponto interessante é que a discriminação não foi mencionada por nenhum cotista entre os principais desafios que enfrentam na universidade, mas sim por um estudante não cotista branco. Além da dificuldade em identificar o racismo dentro da universidade, como já abordamos, esse dado reforça o comentário anterior de que os cotistas negros parecem "relevar" o racismo como estratégia de sobrevivência dentro desse espaço. Além disso, há que se considerar que muitos também podem ter naturalizado determinadas situações de discriminação a tal ponto que não mais as enxerga como algo problemático.

Além disso, não ter problemas foi muito mais mencionado pelos não cotistas (25%) e pelos cotistas de escola pública (16%) do que pelos cotistas negros (9%). O maior índice entre os não cotistas e o menor entre os cotistas negros reafirma o fato de que, sobre estes, há pesos adicionais que interferem em suas vivências na universidade. Enquanto entre os não cotistas há uma variedade maior de estudantes com outras preocupações, como a infraestrutura universitária, os cotistas negros ainda estão com o olhar tão voltado para problemáticas básicas que, muitas das vezes, isso impede que eles percebam outros desafios ao seu redor.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto deste trabalho, o termo "sociabilidade" não se limitou apenas à interação social em si, mas abrangeu também outros elementos que a permeiam. Portanto, ao analisarmos a sociabilidade universitária de estudantes cotistas e não cotistas, estivemos interessados, concomitantemente, em questões de ordem objetiva, como aspectos estruturais do próprio ambiente acadêmico, e também em questões subjetivas, como sentimentos, percepções, comentários, linguagem corporal, entre outras pistas dadas pelos participantes. Tendo isso em mente, as informações encontradas demonstram um cenário preocupante com relação a como esse tema tem sido vivenciado pelos diferentes grupos, aqui analisados, no contexto da UENP.

De início, na sondagem inicial sobre o perfil sociorracial dos participantes da pesquisa, já nos deparamos com dados bastante inquietantes. Com relação à renda familiar mensal, verificamos que 50% dos estudantes negros vivem com um a dois salários mínimos, ao passo que os brancos somam somente 24%. Por outro lado, ao analisar proporcionalmente o grupo de estudantes com renda mais alta, constata-se que 12% do total de alunos brancos estão incluídos nesse grupo, enquanto apenas 1,75% dos alunos negros fazem parte dele. A desigualdade entre os grupos, contudo, se manifesta também em outros marcadores. Sobre a escolaridade familiar dos discentes, observamos que 42% dos negros eram os primeiros de suas famílias a estarem cursando uma universidade, enquanto no caso dos brancos o número era de 22%. Além disso, os dados demonstram que são os negros aqueles que ingressam com maior idade; cerca de 12% deles possuem entre 26 a 51 anos, já o número de discentes brancos com a mesma idade decai para 8%. Com relação ao gênero, percebemos uma predominância feminina em ambos os grupos, com uma sub-representação maior no caso dos homens negros. Portanto, embora constituam minoria na universidade em comparação com o grupo branco, os estudantes negros representam a maioria em todas as estatísticas que evidenciam a desigualdade.

Os dados extraídos do questionário informam, também, que cerca de 45% dos discentes negros não entraram por meio das cotas para negros, desse montante, metade é oriunda das cotas para escola pública (19%) e a outra de

ampla concorrência (26%). Desse modo, é fundamental que a UENP, além de buscar entender o porquê desses estudantes não estarem utilizando as cotas destinadas especificamente a eles, também identifique e incorpore os estudantes negros que não foram admitidos por meio delas em suas estratégias de apoio e permanência, uma vez que, certamente, eles enfrentam os mesmos desafios que os estudantes cotistas.

No que diz respeito à maneira como os estudantes percebem questões relacionadas ao ambiente acadêmico, também é possível identificar alguns aspectos que merecem destaque e consideração. As informações coletadas tanto por meio do questionário, como através das entrevistas, revelam que os estudantes dos cursos analisados apresentam uma adesão significativa às cotas para escolas públicas (95%) e para negros (90%), com uma preferência ligeiramente maior pela primeira categoria. Observa-se, ainda, que há múltiplas representações sobre as cotas, quase a totalidade enfatizando aspectos positivos. Por outro lado, a diversidade de temáticas na percepção dos estudantes demonstra a complexidade e a importância do debate sobre essa política pública. Constatamos que o assunto das cotas não parece não estar inteiramente compreendido por muitos entrevistados, alguns dos quais mobilizaram "velhos" e já bastante conhecidos argumentos para se opor à sua existência ou para propor sua alteração do formato atual. Além disso, apesar da grande concordância constatada sobre sua existência, verificamos que não há consenso entre os participantes em torno de qual seria a melhor configuração para a política de cotas. Ademais, é fundamental deixar consignado que a UENP ainda não implementou política de cotas para a inclusão da população trans, conforme apontado por uma das estudantes entrevistadas; dessa forma, este é um tema que, a nosso juízo, requer um avanço célere dado a crescente onda de conservadorismo no contexto sócio-político brasileiro.

Dando continuidade, verificamos também que a percepção sobre ser cotista na UENP está relacionada a duas posturas principais: despreocupação e medo - ambos envoltos em um silêncio. Entretanto, a causa do silêncio que envolve as cotas na UENP é diferente de acordo com os grupos. Enquanto os cotistas de escola pública, em sua maioria, não falam sobre o tema porque não são questionados diretamente, observamos que, para grande parte dos cotistas negros, é o medo de serem vistos e tratados diferentes que faz com que eles

"abafem" a questão.

De outro modo, muitos cotistas revelaram nunca terem parado para pensar sobre essa questão, justamente porque há um silenciamento inconsciente que impede com que o tema, por vezes, surja. Dessa forma, o silêncio acaba por funcionar, principalmente no caso dos estudantes negros, como uma dimensão do tato da sociabilidade universitária com vistas a inibir confrontos e que, conseqüentemente, acaba por reproduzir as violências oriundas do racismo, criando um clima pretensamente "harmônico".

Nesse sentido, as informações coletadas demonstram que o uso das cotas, apesar de não ser um assunto presente e constante, tende a influenciar as redes de sociabilidade estabelecidas entre os estudantes, acarretando para muitos discentes, especialmente os cotistas negros, sentimentos como a autovigilância, vergonha e silenciamento, o medo, o esgotamento, questionamentos sobre a capacidade e o direito em estar na universidade, etc. Sobre estes, portanto, são adicionados pesos a mais, além daqueles que são comuns da vida universitária, que não são necessariamente compartilhados pelos não cotistas ou mesmo pelos cotistas de escola pública.

Esmiuçando mais o campo da interação social por meio das respostas ao formulário, chegamos a alguns dados que nos ajudam a compreender melhor as diferenças entre os grupos analisados.

De maneira geral, todos os grupos de estudantes focados demonstraram uma alta taxa de percepções positivas sobre sentir-se acolhidos na universidade. Notamos que tanto os cotistas provenientes de escolas públicas quanto os não cotistas apresentaram uma variedade maior de respostas sobre os fatores que os fazem sentir-se acolhidos na universidade, tais como estabelecer vínculos sociais e se relacionar com o ambiente acadêmico. Em contrapartida, embora muitos cotistas negros também tenham indicado esses aspectos, percebemos que um outro elemento emergiu como fundamental para sua sensação de acolhimento: a representatividade na instituição.

Nesse horizonte, constatou-se que os cotistas negros foram os que menos compartilharam de uma percepção positiva e, ao mesmo tempo, os que mais indicaram não se sentirem acolhidos, enfrentando desafios adicionais, como dificuldades de permanência (tanto materiais quanto simbólicas) e discriminação, o que tende a afetar a sua sociabilidade ao gerar sentimentos de

inadequação, exaustão, desmotivação e vergonha. Observamos que 29% dos cotistas negros indicaram a falta de acolhimento, enquanto os não cotistas (14, %) e cotistas de escola pública (11%) tiveram médias bem inferiores e semelhantes entre si.

Assim, os relatos de cotistas negros, principalmente os discentes dos cursos mais concorridos, especialmente o de Odontologia, indicam que, embora a UENP, por meio das cotas, crie para esse grupo a possibilidade de acesso, parece não oferecer com a mesma efetividade a sua possibilidade de permanência, de modo que foram vários os relatos de estudantes negros que, a despeito de estarem em uma universidade pública, tiveram de interromper os estudos por não conseguirem arcar com as despesas relacionadas ao curso.

Dessa forma, a hipótese inicial de que a sociabilidade nos cursos altamente disputados seria mais permeada por tensões se confirmou devido a duas razões principais: a) a hegemonia de estudantes brancos e provenientes de escolas particulares, acompanhada de um corpo docente predominantemente branco; b) competição acirrada entre eles que contribui para aumentar o temor, principalmente de estudantes negros, de que a admissão por meio de cotas seja questionada em maior medida do que nos cursos menos disputados.

Concernente à metodologia adotada, cabem alguns apontamentos. Percebemos que o questionário, devido à sua natureza mais objetiva, abrangeu uma visão mais ampla dos aspectos da sociabilidade universitária, mas não conseguiu captar alguns detalhes, que apenas as entrevistas poderiam evidenciar. Vale destacar que, apesar de os discentes terem avaliado, de maneira geral, positivamente o convívio e a relação com o espaço acadêmico, isso não significa que não haja tensões e conflitos na realidade universitária. Ocorre que, ao terem de escolher dentre uma das alternativas ofertadas, notamos que o participante levava em consideração aquilo que, para ele, tinha mais peso em sua experiência. Nesse sentido, pode-se considerar que, a despeito de todas as adversidades que os cotistas enfrentem, eles conseguem formar relações sociais positivas. Essa reflexão sobre os diferentes resultados obtidos pelas escolhas metodológicas realizadas é importante, pois reafirma a necessidade do cruzamento de vários métodos e, especialmente, da relevância do método qualitativo em pesquisas que versam sobre questões mais subjetivas, como é o nosso caso.

Além disso, pelo fato de os grupos analisados serem desproporcionais numericamente, a utilização da análise proporcional nos dados coletados pelo questionário se revelou de suma importância para demonstrar as desigualdades entre eles, principalmente contra a população negra. Essa abordagem nos permitiu evitar distorções, dado que ao se basear apenas nos números absolutos, poderíamos perder de vista as disparidades reais entre os diferentes grupos como, de fato, constatamos.

Sobre o racismo na UENP, percebemos que ele se manifesta, na maioria dos casos, em sua forma silenciosa e recreativa. O racismo influencia a sociabilidade dos estudantes tanto por meio de "piadas" e comentários de cunho preconceituoso, como também através da linguagem não verbal, em geral olhares que indicam julgamento e estranheza quanto a presença negra dentro da universidade.

Ao analisarmos os resultados do questionário, notamos que muitos participantes afirmaram nunca ter presenciado situações de racismo na universidade. No entanto, durante as entrevistas, diversos estudantes mencionaram incidentes em que não rotulavam explicitamente como sendo racismo, mas sugeriam a presença de "algo a mais". Desse modo, o racismo parece afetar a sociabilidade universitária ao produzir nos estudantes negros sentimentos como não pertencimento, dúvidas quanto à capacidade, desmotivação, medo e silenciamento, vergonha, entre outros sentimentos inibidores da potencialidade desses indivíduos.

Contudo, averiguamos que há uma falta de institucionalização desses problemas. Os relatos dos estudantes apontam para uma ausência da instituição que contribui para o silenciamento de casos de discriminação por parte das vítimas, acabando por colocá-las na posição de ter de lidar com essas questões de forma individual, uma vez que elas têm a percepção de que a universidade não tomará medidas efetivas para lidar com tais situações. Os diversos casos apresentados aqui ratificam a necessidade de a UENP desenvolver mecanismos educativos e de coibição mais eficazes.

Além disso, apesar de termos consciência de que o racismo influencia de forma mais direta no desenvolvimento da sociabilidade e no rendimento acadêmico, em nossa pesquisa não conseguimos captar até que ponto o racismo vivenciado pelos discentes na universidade também limita de modo mais direto

a sua sociabilidade ao ponto de, por exemplo, eles restringirem sua participação nas atividades acadêmicas; para isso, seriam necessárias pesquisas com outras abordagens metodológicas. Dessa forma, esta pesquisa entende suas limitações e enseja que mais trabalhos se debrucem sobre a realidade da instituição, a fim de construir uma descrição mais fidedigna da realidade.

Com relação aos problemas enfrentados pelos discentes, constatamos que os três principais foram: tempo, financeiro e saúde psicológica – com pouca variação na ordem. Na medida em que para os cotistas de escola pública e os não cotistas o principal desafio é o tempo (59% e 46% respectivamente), para os cotistas negros é a questão financeira (77%) que tende a limitar sua sociabilidade ao criar dificuldades em participar ativamente da universidade. Verificamos, portanto, que enquanto há uma maior diversidade de preocupações entre os não cotistas e os de escola pública, como relação à infraestrutura universitária, os cotistas negros ainda estão focados em suprir questões básicas de permanência que, muitas vezes, outros desafios que os cercam acabam não recebendo a mesma atenção.

Seja como for, acreditamos ter apontado para possíveis caminhos explicativos quanto aos objetivos selecionados. Resta-nos responder à questão norteadora deste trabalho: que tipo de sociabilidade as cotas produzem entre os estudantes da UENP? Ela é mais construtiva, como defende Munanga (2007), ou mais conflitiva, como supúnhamos de início a partir da teoria da sociabilidade? As informações levantadas, tanto pelas entrevistas, como pelos questionários, nos habilitam sugerir que, de um modo amplo, trata-se de uma sociabilidade mais condizente com a primeira opção, que revela uma dimensão mais positiva e aberta.

Contudo, isso não nos autoriza dizer, necessariamente, que a interação social dos participantes seja harmoniosa e livre de conflitos, muito pelo contrário, ao longo deste trabalho apresentamos uma série de informações que não nos permitem pensar a UENP como um espaço perfeitamente inclusivo e igualitário.

Todavia, observamos a menção de muitos elementos mais positivos do que negativos. O bom relacionamento entre os estudantes e a baixa menção de discriminação pode estar relacionado a: um ambiente possivelmente mais progressista do que de outras cidades da mesma região; um contato mais aproximado entre os estudantes em decorrência do espaço físico; dificuldades

em identificar o racismo ou atribuir determinados conflitos a ele; silêncio sobre as cotas e outros temas/experiências discriminatórias; sensibilização sobre a questão racial a partir dos debates que acontecem na atualidade; e à objetividade das perguntas, especialmente as do questionário.

Os dados indicam, portanto, que há ainda muitos desafios para os estudantes cotistas, especialmente para os negros, de modo que esta pesquisa espera contribuir para que a universidade se conscientize e busque construir estratégias institucionais específicas para a inclusão efetiva e a superação dos obstáculos identificados. É fundamental que a universidade reconheça as dificuldades enfrentadas pelos estudantes cotistas e implemente políticas e ações concretas para garantir um ambiente acadêmico mais acolhedor e igualitário. Uma das medidas sugeridas é o fortalecimento de programas como o NASP e o NAE, de apoio e suporte aos estudantes, especialmente aos cotistas negros, que enfrentam desafios adicionais de discriminação e dificuldades de permanência. Além disso, urge que a UENP crie uma política institucional efetiva de fomento ao debate sobre a questão racial e de combate à discriminação e outras formas de preconceito, não somente entre os discentes, mas também entre os docentes e demais agentes que fazem parte do ambiente acadêmico.

Mas é preciso ir além, é fundamental a implementação de uma abordagem interseccional e abrangente nos currículos de todos os cursos, uma real iniciativa de contratação de pessoas negras/indígenas/trans (tanto docentes quanto técnicos), garantir a representatividade das populações negra/indígena/trans em posições de liderança, nos programas de apoio à permanência, em debates públicos, entre outros. Se desejamos verdadeiramente que a universidade se torne um ambiente inclusivo para todos, não podemos depender apenas da ação individual de cada pessoa. É necessário institucionalizar essas mudanças para que possamos, de fato, superar as desigualdades existentes. Caso contrário, estaremos condenados tal qual Sísifo, a repetir eternamente os esforços de empurrar pedras sem nunca, contudo, alcançarmos o destino esperado, desejado e imprescindível.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ALENCASTRO, L. F. Vida privada e ordem privada no Império. In: NOVAIS, F. (Org.). **História da vida privada no Brasil: Império**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

ALGRANTI, L. M. Famílias e vida doméstica. In: NOVAIS, F. (Org.). **História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa**. São Paulo: Companhia das Letras, 1985.

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2017.

ALVES, F. L. **A dinâmica da sociabilidade em Georg Simmel**. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/cccss/25/georg-simmel.html>. Acesso em 31 de jan. 2022.

ARANTES, A. S. Discursos sobre eugenia, higienismo e racialização nas escolas primárias pernambucanas (1918-1938). In: FONSECA, M. V.; BARROS, S. A. P. (Orgs.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EduFF, 2016.

BAECLHER, J. Grupos e Sociabilidade. In: BOUDON, R. (Org.). **Tratado de Sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1995, p. 65-106.

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº 11. Brasília, maio/ago. 2013, p. 89-117.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, P. C. S. et al. A produção das ciências sociais sobre as relações raciais no Brasil entre 2012 e 2019. **BIB**, São Paulo, n. 94, 2021, p. 1-35.

BERMUDES; W. L. et al. Tipos de escalas utilizadas em pesquisas e suas aplicações. **Vértices**, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 18, n. 2, p. 7-20, maio/ago. 2016.

BERNARDO, N. **A solidão de uma aluna negra que chegou à universidade**. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/5335/a-solidao-de-uma-aluna-negra-que-chegou-a-universidade>. Acesso em 15 de jun. de 2022.

BERTH, J. **O que é empoderamento?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BERTÚLIO, D. L. Ação Afirmativa no Ensino Superior: considerações sobre a responsabilidade do Estado Brasileiro na promoção do acesso de negros à Universidade – o Sistema Jurídico Nacional. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M. N. (Orgs.). **O negro na universidade: o direito a inclusão**. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007.

BEM PARANÁ. **População branca encolhe no Paraná; negros e pardos aumentam**, 2022. Disponível em: <https://www.bemparana.com.br/noticias/parana/populacao-branca-encolhe-no-parana-negros-e-pardos-aumentam-diz-o-ibge/>. Acesso em 12 de jun. 2022.

BENTO, M. A. **Pactos narcísicos no racismo**: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo: São Paulo, 2002a.

_____. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. (Orgs.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002b, p. 25-58.

BICUDO, V. **Atitudes Raciais de Pretos e Mulatos em São Paulo**. São Paulo: Sociologia e Política, [1945] 2010.

BRANCALEONE, C. Ecologia humana e sociabilidade urbana: aproximações sociológicas. **Revista de Ciências Sociais**, v. 51, n. 2, jul./out. 2020, p. 241-276.

BROCHADO, A. et al. Ações Afirmativas na UENP: Política para inclusão e desenvolvimento da região Norte do Paraná. In: MANCHOPE, E. et al. (Orgs.). **Interiorização do Ensino Superior**: protagonismo das universidades estaduais e municipais no desenvolvimento regional. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2018, p. 99-127.

BORBA, C. et al. Negra e Acadêmica: A solidão no diálogo entre pares nos espaços de poder. **Caderno Espaço Feminino**, v. 33, n. 2, 2020, p. 129- 145.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

CARVALHO, C. H. A. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 54, jul./set. 2013, p. 761-801.

CASTRO, C. **Textos básicos de sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

CASTRO, H. M. Laços de família e direitos no final da escravidão. In: NOVAIS, F. (Org.). **História da vida privada no Brasil**: Império. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CARVALHO, J. J. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Revista USP**, n. 68, 2006, p. 88-103.

CFP. **Relações raciais**: referências técnicas para atuação de psicólogas(os). Brasília: CFP, 2017.

COHN, G. O sentido da ciência. In: WEBER, M. **A objetividade do conhecimento nas ciências sociais**. São Paulo: Ática, 2006, p. 7-12.

COLLINS, P. H. Aprendendo com o outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, 2016, p. 99-127.

_____. Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. **Parágrafo**, v. 5, n. 1, 2017, p. 7-15.

_____. **Bem mais que ideias**: a interseccionalidade como teoria social crítica. São Paulo: Boitempo, 2022.

COULON, Alain. **A condição de Estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

CRENSHAW, K. Documentos para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, n. 10, v. 1, 2002, p. 171-188.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n.116, p.245-262, jun. 2002.

DÁVILA, J. **Diploma da brancura**: política social e racial no Brasil. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

DESS, C. Notas sobre o conceito de representatividade. **Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas**, v. 1, n. 43, p. 1-30, 2022.

DIWAN, P. **Raça Pura**: uma história da eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto, 2015.

DOMINGUES, P. Um "templo de luz": Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira da Educação**, v. 13, n. 39, 2016.

DUARTE, J. Entrevista em profundidade. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas 1, 62-83, 2005.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FANON, F. **Peles negras, máscaras brancas**. Bahia: UFBA, 2008.

FELIPE, D. A.; CARVALHO, L. A. Cotas para a população negra na Universidade Estadual de Maringá: mobilizações, implementação e desafios. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 13, n. Ed. Especial, p. 11-37, 2021.

FERREIRA, A. J. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 14, jul./out. 2014, p. 236-263.

FERNANDES, F. **O Negro no Mundo dos Brancos**. Global Editora, São Paulo,

2007.

_____. Do escravo ao cidadão. In: BASTIDE, R.; FERNANDES, F. (Orgs.). **Branços e negros em São Paulo**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1959, p. 1-77.

_____. Cor e estrutura social em mudança. In: BASTIDE, R.; FERNANDES, F. (Orgs.). **Branços e negros em São Paulo**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1959, p. 78-163.

FERNANDES, P. H. et al. A inserção regional da UENP: contexto histórico e geográfico, aspectos sociais, demográficos e econômicos. In: **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023 da UENP**, p. 33-56. Disponível em: <<https://uenp.edu.br/plano-de-desenv-institucional>>. Acesso em: 07 de maio de 2021.

FLORENTINO, M. Aspectos do tráfico negreiro na África Ocidental. In: FRAGOSO, J. L. R.; GOUVEIA, M. F. (Orgs.). **Brasil – História: período colonial (1500-1822)**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2014.

FOCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

FONSECA, D. J. **Políticas públicas e ações afirmativas**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2007.

_____. **A piada - discurso sutil da exclusão**: um estudo do risível no racismo à brasileira. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREYRE, G. **Casa grande & senzala**. São Paulo: Global, 2003.

GUARNIERI, F. V.; MELO-SILVA, L. L. Cotas Universitárias no Brasil: Análise de uma década de produção científica. **Psicologia escolar e educacional**, v. 21, n. 2, 2017, p. 183-193.

GIDDENS, A. **Sociologia**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GILROY, P. **O atlântico negro**. São Paulo: Editora 34, 2001.

GOFFMAN, E. **A representação do Eu na vida cotidiana**. Petrópolis, Vozes, 1985.

GOMES, N. L. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política & Sociedade**, v. 10, nº 18, abr. 2011, p. 134-154.

_____. Igualdade racial: da política que temos à política que queremos. In: SADER, E. (Org.). **O Brasil que queremos**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2016.

GONZÁLES, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984, p. 223-244.

GOLIN, T. **Os cotistas desagradecidos**. Disponível em: <https://sul21.com.br/colunastau-golin/2014/06/os-cotistas-desagradecidos/>. Acesso em 20 ago. 2023.

GUIMARÃES, A. S. A. Como trabalhar com “raça” em sociologia. São Paulo, **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 1, p. 93-108. 2003.

HASENBALG, C. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro, Graal, 1979.

_____; SILVA, N. V. **Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida**. Rio de Janeiro, TOPBOOKS, 2003.

HEGEL, G. W. F. **Fenomenologia do Espírito**. Petrópolis: Ed. Vozes, [1807] 2013.

HENRIQUES, R. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

HERINGER, R. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 18 (Suplemento), 2002, p. 57-65.

HEITOR, F. J. **Sociabilidade urbana**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

IANNI, O. A racialização do mundo. **Tempo Social**, 8 (1), maio de 1996.

_____. Dialética das relações raciais. **Estudos Avançados**, 18 (50), 2004a.

_____. Entrevista: Preconceito racial no Brasil. **Estudos Avançados**, 18 (50), 2004b.

IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em 28 de maio de 2022.

JESUS, C. M. Branquitude x branquidade: uma análise conceitual do ser branco. **III Encontro baiano de estudos em cultura**. Salvador, 2012.

JESUS, J. G. **Orientações sobre a população transgênero: conceitos e termos**. Brasília, 2012.

JOURDAIN, A.; NOULIN, S. **Teoria de Pierre Bourdieu e seus usos sociológicos**. São Paulo: Editora Vozes, 2017.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KON, N. M.; ABUD, C. Curi; SILVA, M. L. (Orgs.). **O racismo e o negro no Brasil**: questões para a psicanálise. São Paulo: Perspectiva, 2017.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. **Conselho Latinoamericano de Ciências Sociais**, 2005.

RAMOS, G. **Introdução à Sociologia Brasileira**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

LÓPEZ, L. C. O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v.16, n.40, p.121-34, jan./mar. 2012.

MAIA, R. C. M. Sociabilidade: apenas um conceito? **GAREAS – Revista de Comunicação Social**, n. 53, 2001.

MAIO, M. C. O projeto Unesco e a agenda das ciências sociais no Brasil dos anos 40 e 50. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 14, n. 41, out. 1999.

MARTINS, A. C.; SANTOS, R. O. Afetividade nas relações educativas: uma abordagem da Educação Infantil. **Educação Pública**, v. 20, n. 44, 17 de novembro de 2020.

MENIN, M. S. et al. Representações de estudantes universitários sobre alunos cotistas: confronto de valores. **Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 2, p. 255-272, 2014.

MESQUITA, R.; SILVA, R. A solidão dos corpos negros no espaço acadêmico. **Visual Antropológicas**, v. 8, nº 2, 2022.

MIGNOLO, W. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. In Castro-Gómez, S.; Grosfoguel, R. (eds.) **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

MILANEZ, F. et al. Existência e diferença: O racismo contra os povos indígenas. **Revista Direito e Práxis**, v. 10, n. 3, p. 2161-2181, 2019.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa no Brasil: um histórico do seu processo de construção. In: FONSECA, M. V. BARROS, S. A. P. (Orgs.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niteroi: UFF, 2016.

MOREIRA, A. **Racismo recreativo**. São Paulo: Pólen, 2018.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: uma identidade nacional versus uma identidade negra. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

_____. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura**, v. 4, n. 2, p. 31-43, jul./dez. 2001.

_____. Considerações sobre as políticas de ação afirmativa no ensino superior. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M. N. (Orgs.). **O negro na universidade: o direito a inclusão**. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007.

_____. As facetas de um racismo silenciado. In: SCHWARCZ, L. M.; QUEIROZ, R. S. (Orgs.). **Raça e diversidade**. São Paulo: USP, 1996.

NETO, J. A. M. **Avaliação das políticas de inclusão na universidade federal do Ceará**: políticas de ingresso e permanência para estudantes “cotistas”. (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias. Fortaleza, 2020.

NEVES, C.; SAMPAIO, H.; HERINGER, R. A institucionalização da pesquisa sobre o ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia**, vol. 16, n. 12, jan./abr. 2018, p. 19-41.

NOGUEIRA, O. **Tanto preto quanto branco**: estudos de relações raciais. São Paulo: T.A. Queiroz, 1985.

OLIVEIRA, C. T. et al. Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 18, Número 2, maio/ago. 2014, p. 239-246.

OPAS. **Histórico de pandemia do COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em 11 de nov. 2022.

OSÓRIO, R. G. A desigualdade racial no Brasil nas últimas três décadas. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Rio de Janeiro, Ipea, 2021.

PARANÁ, Defensoria Pública do Estado. **Defensoria do Paraná vai à Justiça para que vestibular da Unicentro reserve 20% de suas vagas para cotistas raciais**. Curitiba, 27 de mar. 2023. Disponível em: <https://www.defensoriapublica.pr.def.br/Noticia/Defensoria-do-Parana-vai-Justica-para-que-vestibular-da-Unicentro-reserve-20-de-suas-vagas>. Acesso em 13 de maio de 2023.

PASTORE, J. **Desigualdade e mobilidade social no Brasil**. São Paulo: USP, 1979.

PALLISER, N. **As ações afirmativas como tensão à estrutura universitária: o caso da UEL (2004-2018)**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de São Carlos, 2019.

PERES, F. F. et al. A “sensibilidade” de Simmel: notas e contribuições ao estudo das emoções. **RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, n. 10, v. 28, abr. 2011.

PETRY, C.; DIAS, F. V. O racismo velado sob a ótica da teoria do etiquetamento e cifra oculta. **IMED**, 2018.

PINSKY, J. **A escravidão no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2000.

PIZA, E. Porta de vidro: entrada para branquitude. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

_____. **Adolescência e racismo: uma breve reflexão**. An. 1 Simp. Internacional do Adolescente May. 2005.

PRIORE, M. Ritos da vida privada. In: NOVAIS, F. (Org.). **História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa**. São Paulo: Companhia das Letras, 1985.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. **Conselho Latinoamericano de Ciências Sociais**, 2005.

RIBEIRO, E. M. B. A. et al. Convivência entre estudantes cotistas e não cotistas na Universidade Federal da Bahia. In: **XVI Colóquio Internacional de gestão universitária**, Florianópolis, Santa Catarina. Anais, 2014, p. 1-14.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala**. São Paulo: Editora Pólen, 2017.

ROSEMBERG, F. Psicanálise e relações raciais. In: KON, N. M.; ABUD, C. C.; SILVA, M. L. (Orgs.). **O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. 2009. 215f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, 2009.

SANTOS, M. A. **O conceito de sociabilidade em Georg Simmel: contribuições à sociologia da infância**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Carlos, 2021. 131f.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. São Paulo: Veneta, 2020.

SCHWARCZ, L. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

_____; STARLING, H. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das

Letras, 2015.

SENADO. **Pesquisas apontam que 400 mil mortes poderiam ser evitadas.** Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/06/24/pesquisas-apontam-que-400-mil-mortes-poderiam-ser-evitadas-governistas-questionam>. Acesso em 12 de nov. 2022.

SILVA, M. N. **A humanidade questionada: violência e perversão do racismo cotidiano.** Disponível em: <https://www.folhadelondrina.com.br/opiniaio/espaco-aberto---a-humanidade-questionada-violencia-e-perversao-do-racismo-cotidiano-3065328e.html?d=1>. Acesso em 15 de jun. de 2023.

_____. **Nem para todos é a Cidade: Segregação Urbana e Racial em São Paulo.** Brasília, Fundação. Cultural Palmares, 2006.

_____; PANTA, M. (Orgs.). **Território e segregação urbana: o “lugar” da população negra na cidade.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2014.

SILVA, J.; CARMO, N. L. 1945/1988/1997 - Cotas para negros no Brasil: uma conversa que vem de longe. **O social em questão**, v. 20, n. 37, 2017, p. 17-36.

_____; PACHECO, J. Q. As cotas na universidade Estadual de Londrina: balanço e perspectivas. In: SANTOS, J. T. (Org.). **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012).** Salvador: CEAO, 2013.

SLENES, R. W. Senhores e subalternos no Oeste Paulista. In: NOVAIS, Fernando (Org.). **História da vida privada no Brasil: Império.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SIMMEL, G. **Sociologia.** São Paulo: Ática, 1983.

SOUZA, J. **A elite do atraso: da escravidão à lava jato.** São Paulo, LeYa, 2017.

SOUZA, A. E. **O engendramento de uma nova sociabilidade: as políticas de ações afirmativas e suas influências no contextua acadêmico.** (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina, 2018.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

STF. **ADPF 186.** Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso em 15 out. 2022.

TAVARNARO, V. G. **Representações de justiça dos alunos do quinto ano do curso de direito da UEPG a partir da análise do sistema de cotas raciais.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, Brasil, 2009.

THEODORO, M. **A sociedade desigual: Racismo e branquitude na formação do Brasil.** Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

TOMASCHEWSKI-BARLEM, J. G. et al. Síndrome de Burnout entre estudantes de graduação em enfermagem de uma universidade pública. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 22, n. 6, 2014, p. 934-941.

TURGEON, M. et al. Políticas de ação afirmativa e o experimento de listas: o caso das cotas raciais na universidade brasileira. **Opinião Pública**, vol. 20, n. 3, p. 363-376, 2014.

TRINDADE, L. V. Mídias sociais e a naturalização de discursos racistas no Brasil. In: SILVA, Tarcízio. **Comunidades, Algoritmos e Ativismos: Olhares Afrodiaspóricos**, São Paulo, LiteraRUA, 2020.

UENP. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023.** Disponível em: <https://uenp.edu.br/plano-de-desenv-institucional>. Acesso em: 07 de maio de 2020.

_____. Resolução nº 03/2021. Disponível em: <https://uenp.edu.br/doc-conselhos-uenp/cad/cad-resolucoes/cad-resolucoes-2021/19262-resolucao003-2021-cad-uenp/file>. Acesso em 12 de nov. 2022.

_____. **Portaria/GR nº 376/2016.** Disponível em: <https://uenp.edu.br/documentos/gabinete-reitoria/gabinete-portarias/portarias-2016/9046-portaria-376-2016/file>. Acesso em 12 de nov. 2022.

_____. **Auxílio permanência/2023-1 da UENP.** Disponível em: <https://uenp.edu.br/nae-documentos/nae-editais/nae-editais-2023/24853-nae-edital-n-014-2023-auxilio-permanencia-2023-1/file>. Acesso em 12 de nov. 2022.

VANDENBERGHE, Frédéric. **As sociologias de Georg Simmel.** São Paulo: EDUPFA, 2005.

VELLOSO, J. Cotistas e não cotistas: rendimento de alunos da universidade de Brasília. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009, p. 621-644.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada.** Petrópolis: Vozes, 1979.

WEBER, M. **A objetividade do conhecimento nas ciências sociais.** São Paulo: Ática, 2006.

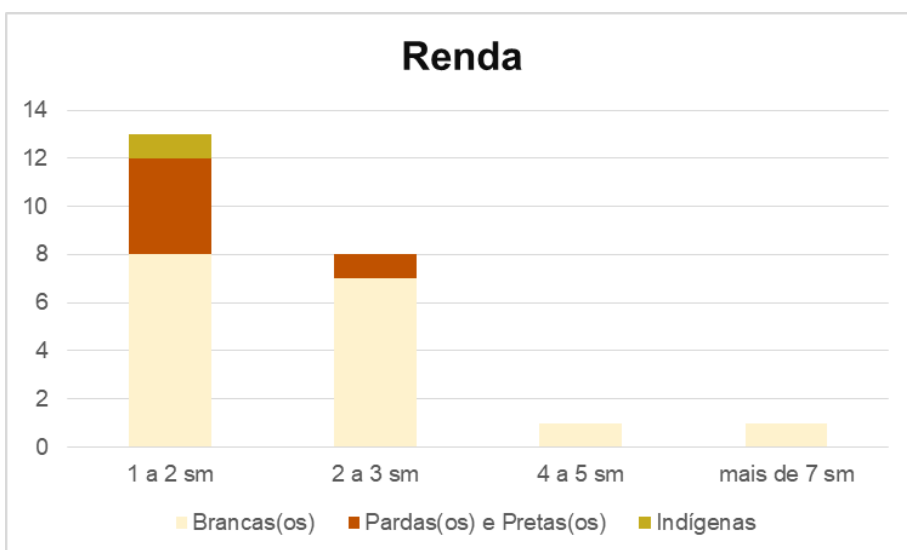
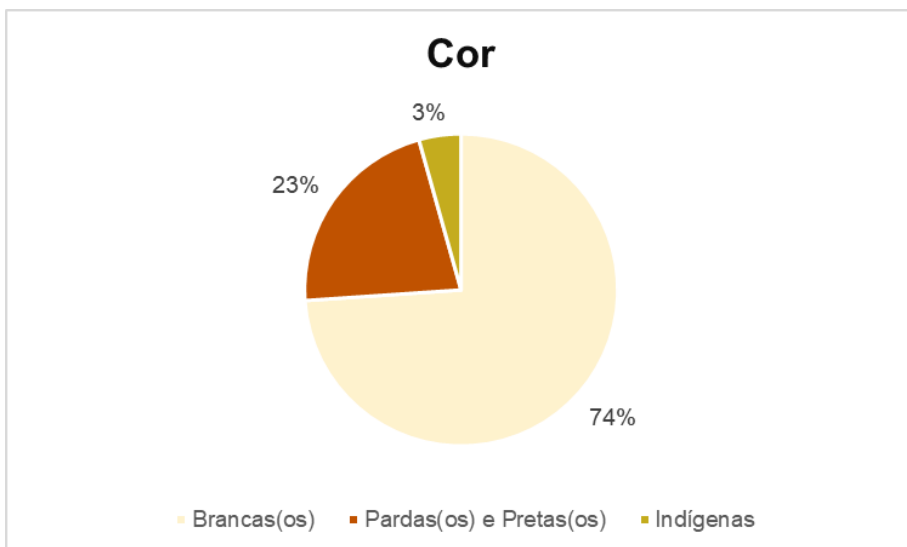
WERNECK, J. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde Soc.** São Paulo, v. 25, nº 3, 2016, p. 535-549.

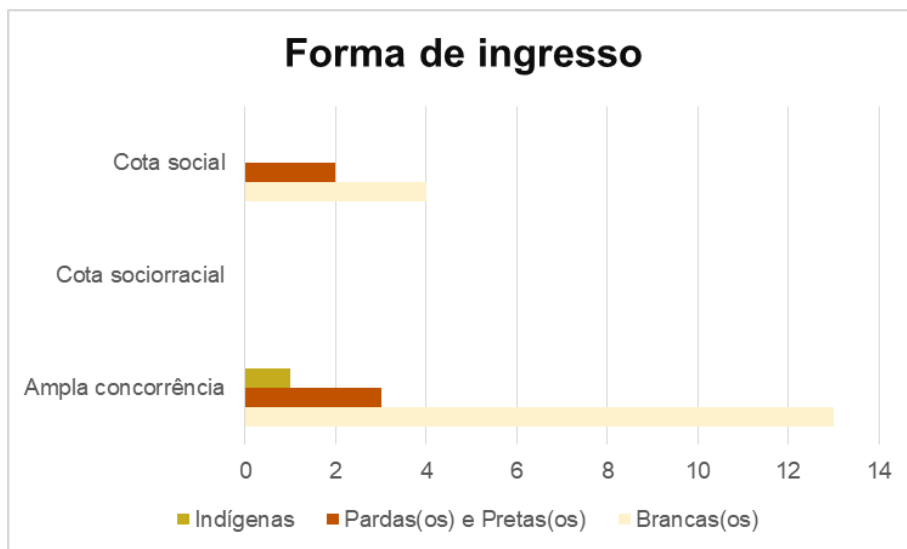
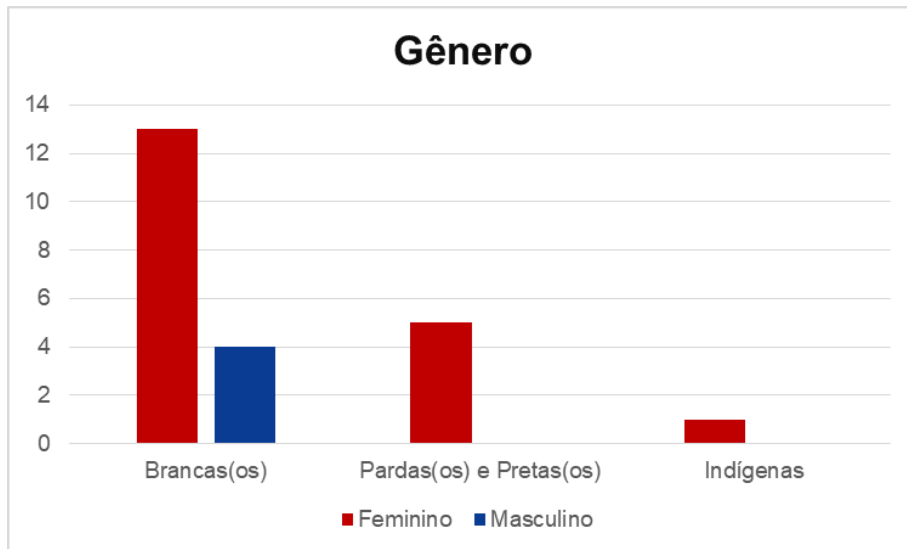
WIEVIORKA, M. **O racismo, uma introdução.** São Paulo: Perspectiva, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A

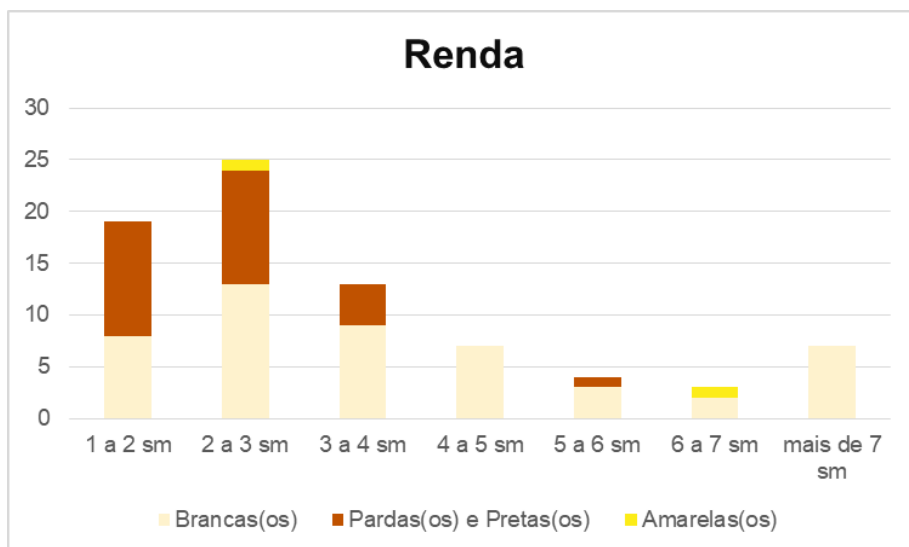
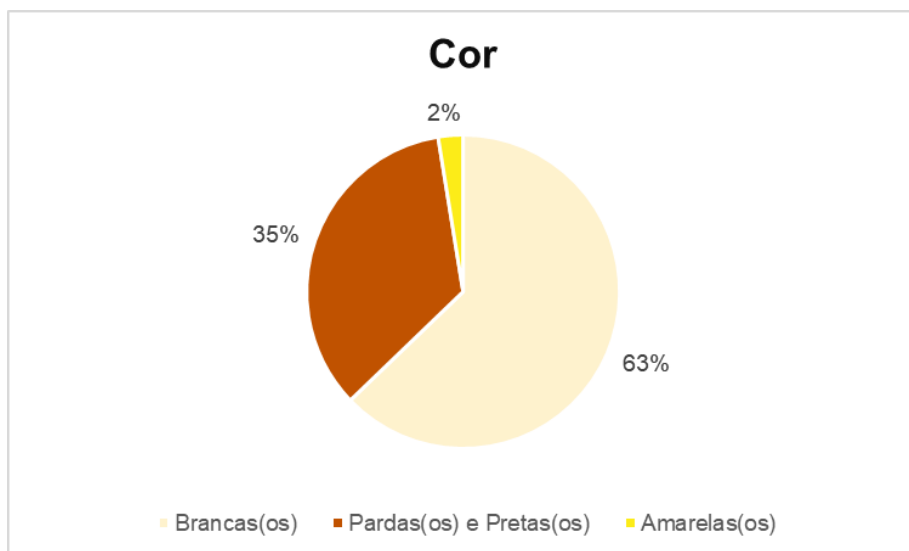
Informações sobre o perfil racial e socioeconômico dos discentes do curso de Letras Espanhol que responderam ao questionário.

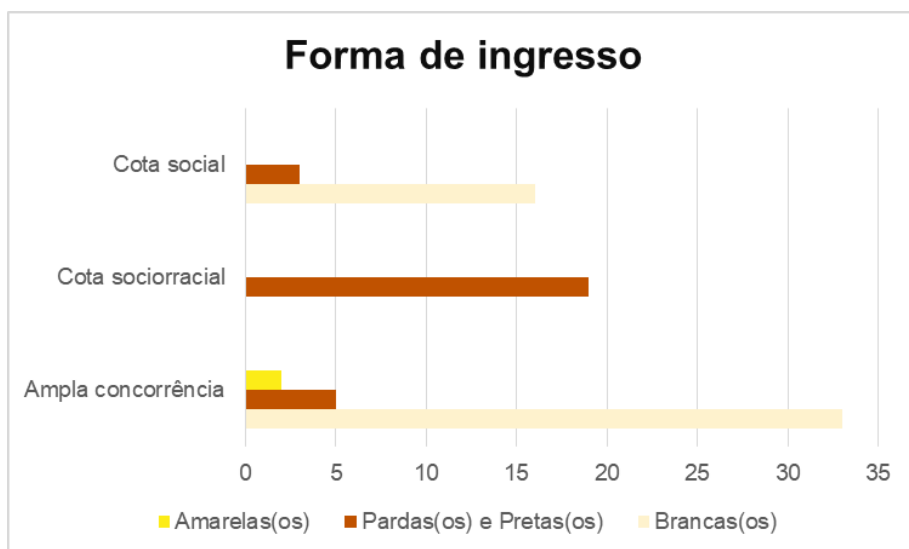
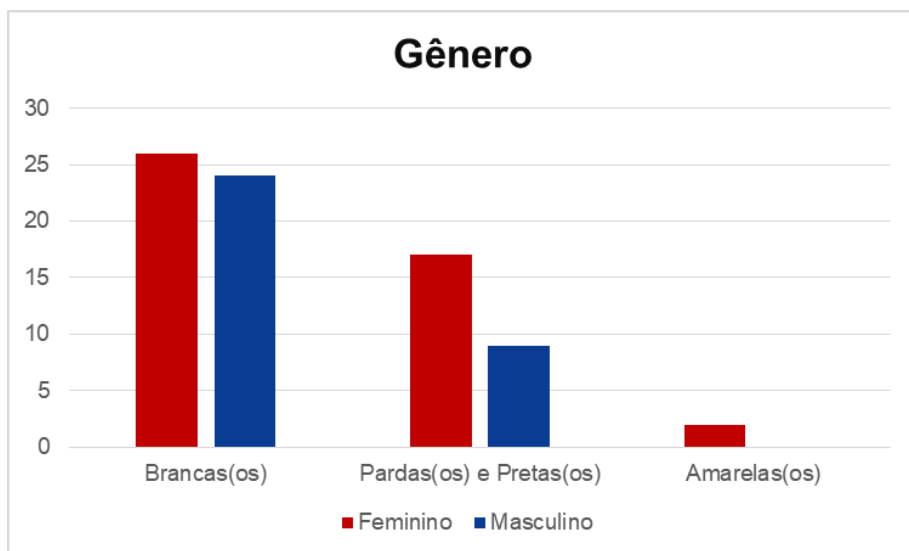




APÊNDICE B

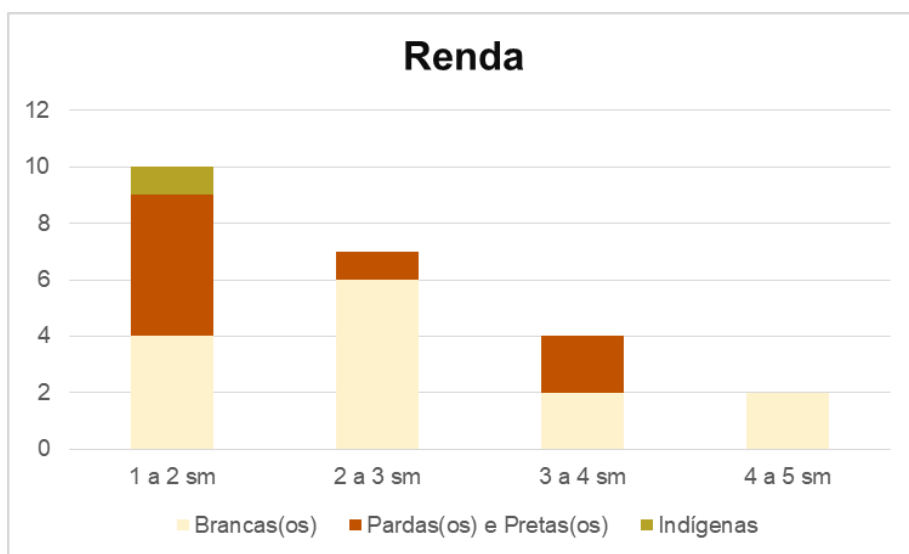
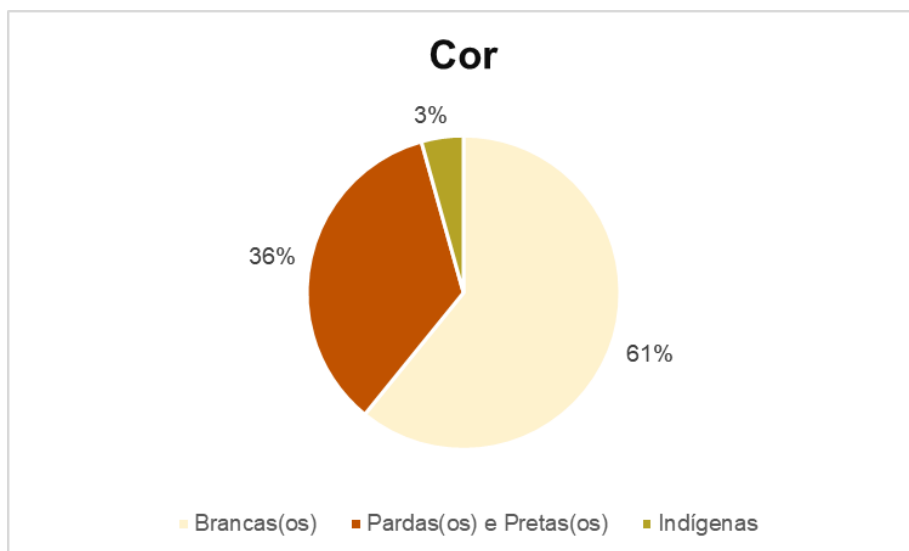
Informações sobre o perfil racial e socioeconômico dos discentes do curso de Direito que responderam ao questionário.

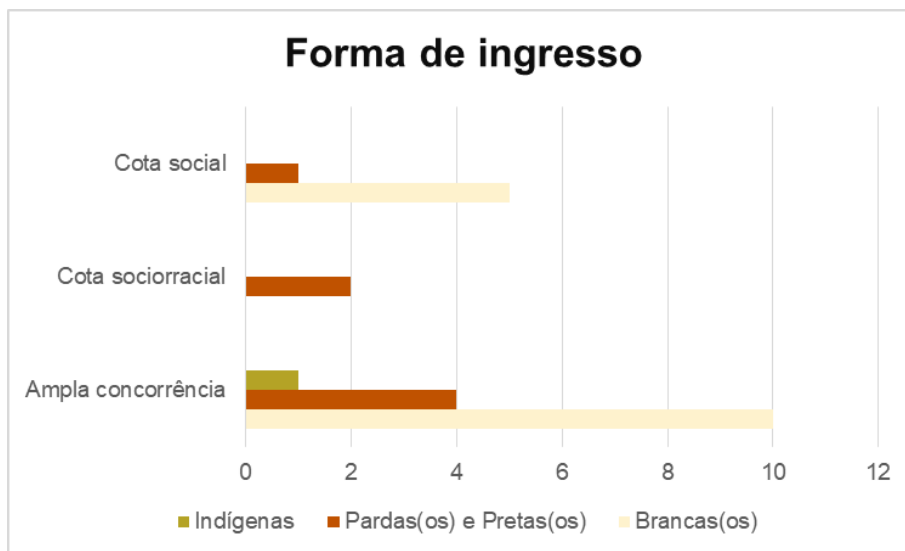
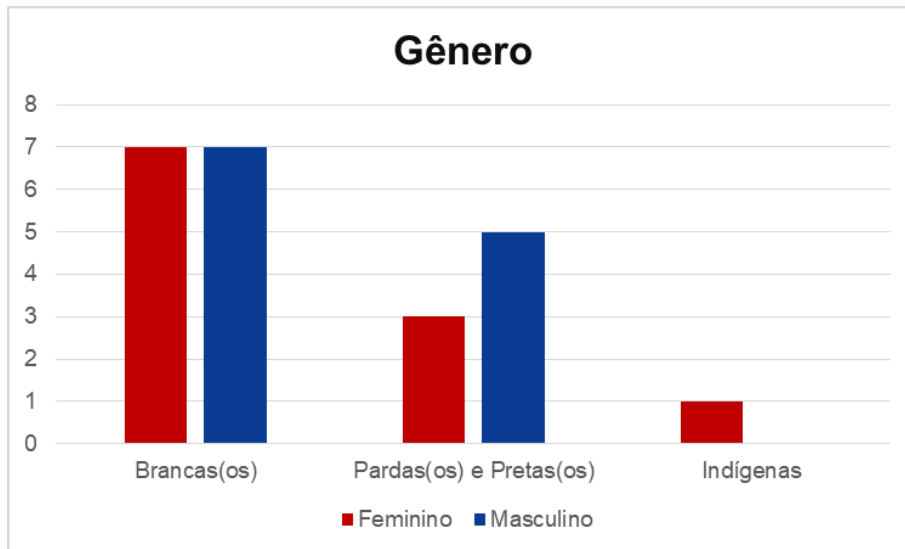




APÊNDICE C

Informações sobre o perfil racial e socioeconômico dos discentes do curso de História que responderam ao questionário.





APÊNDICE D

Informações sobre o perfil racial e socioeconômico dos discentes do curso de Odontologia que responderam ao questionário.

