



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

PEDRO HENRIQUE DE ANDRADE

**AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UEL:
UM ESTUDO SOBRE A SOCIABILIDADE DOS ESTUDANTES
NEGROS NA UNIVERSIDADE**

Londrina
2010

PEDRO HENRIQUE DE ANDRADE

AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UEL:
UM ESTUDO SOBRE A SOCIABILIDADE DOS ESTUDANTES
NEGROS NA UNIVERSIDADE

Trabalho apresentado ao programa de Mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do grau em Mestre em Ciências Sociais.

Orientador: Dra Maria Nilza da Silva

Londrina
2010

PEDRO HENRIQUE DE ANDRADE

AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UEL:
UM ESTUDO SOBRE A SOCIABILIDADE DOS ESTUDANTES
NEGROS NA UNIVERSIDADE

Trabalho apresentado ao programa de Mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do grau em Mestre em Ciências Sociais orientado.

Orientadora: Prof. Dra Maria Nilza da Silva.

BANCA EXAMINADORA

Prof.Dra . Maria Nilza da Silva (UEL-
Londrina)

Prof.Dra. Maria José de Rezende (UEL-
Londrina)

Prof.Dra. Terezinha Bernardo (PUC- SP)

Londrina, ____ de _____ de 2010.

AGRADECIMENTOS

Neste tempo de mestrado, são muitas as pessoas com quem tive relacionamentos e que me deixaram boas recordações e aprendizados. Tento, neste pequeno espaço, agradecer-lhes por sua contribuição direta, ou indireta, para o meu crescimento e para a composição desta dissertação.

Agradeço ao programa de Mestrado em Ciências Sociais, principalmente aos professores da linha de pesquisa, cultura, poder e sociedade, pela oportunidade e aprendizado nestes anos de pós-graduação. Agradeço à Capes pelo financiamento de um ano de bolsa para os meus estudos. Ao programa PROCRAE e a todos os envolvidos nele pela oportunidade a mim dada de cursar um Semestre na Universidade PUC - São Paulo. Agradeço aos meus avós e à minha tia Valéria por me acolher em São Paulo por quatro meses.

Agradeço à minha família, pelo apoio incondicional em todos os aspectos. Obrigado, pai e mãe, pela paciência, confiança e pela amizade, neste momento singular de minha vida. Obrigado, irmã Priscila, pelas leituras do texto, pelas co-orientações, pela amizade e apoio de cada dia em que pude superar minhas dificuldades. Agradeço à minha tia Maria Luíza pelas correções da dissertação. E à Luíza minha segunda mãe. E à Betânia minha terceira mãe londrinense.

Agradeço à professora e orientadora, Maria Nilza da Silva, pela abertura de portas, ao longo dos anos, por acreditar na minha capacidade e por exigir, nos momentos certos, o meu melhor. Obrigado à professora Maria José de Rezende pelas considerações teóricas e humanas a respeito da pesquisa. E à professora Maria Alice de Rezende pelas contribuições na qualificação.

Agradeço aos estudantes que participaram desta pesquisa, e sempre se mostraram dispostos a contribuir para a sua efetivação. Aprendi muito com a sua vivência e espero ter conseguido entendê-la e analisá-la nesta pesquisa.

Também agradeço aos amigos que sempre estiveram presentes, mesmo próximos ou distantes, e contribuíram para a realização da dissertação. Obrigado à Ariana, pela disponibilidade na correção dos meus escritos e pela longa amizade. Obrigado às moradoras da república desafinados do samba, Priscila - loira e Louise e 'Agatha' pelos ótimos dias de convivência e amizade. Obrigado, Thiago, Bárbara e Elaine, parceiros do mestrado. Aos amigos que estão distantes e sei que torcem muito por mim, Cíntia, Daniela. Obrigado à Aline, Tássia, Fisher e a muitos outros que não couberam neste pequeno espaço de Agradecimentos.

Obrigado a Lisa, minha psicóloga e amiga, por me ajudar constantemente no meu crescimento.

Obrigado à professora Amélinha pela correção final da dissertação
Agradeço a todos da Universidade Estadual de Londrina, funcionários, estudantes e professores pelos anos de convivência e alegria ao longo de minha formação e pesquisa.

“[...] Se no final do ano eu passar na UEL,
Eu não quero mais nada, eu já to no céu”
(trecho da música: Londrina de Beto Capelato)

“E quando estiver nos bancos universitários e
olhar para o lado, vendo seus colegas negros
lá sentados com você, preenchendo um vazio
de cor que antes existia, compreenda que
você mesma/o ajudou a construir essa nova
realidade, para que o Brasil começasse a se
tornar uma sociedade mais livre, justa e
solidária”

(ATAÍDE JUNIOR apud DUARTE, 2008, p.79).

ANDRADE, Pedro Henrique. **As ações afirmativas na UEL**: um estudo sobre a sociabilidade dos estudantes negros. 2010. 128 fls. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina – UEL.

RESUMO

Este trabalho analisa os laços de sociabilidade estabelecidos pelos estudantes negros, na maioria, cotistas, na Universidade Estadual de Londrina, a partir de 2006. Sob a ótica da vivência dos estudantes e das suas experiências, estudam-se os principais enfrentamentos e as formas de sociabilidade vividas por eles no meio universitário. Utiliza-se a metodologia qualitativa, cuja análise teórica está baseada na teoria histórico-social, aliada à realização de entrevistas em profundidade com os estudantes. Os resultados da pesquisa mostram a efervescência política deste momento histórico de implementação de ações afirmativas, quando ocorrem não só situações constrangedoras enfrentadas pelos alunos negros ao serem associados às cotas de forma pejorativa, mas também isolamento na sociabilidade dos estudantes negros com as suas turmas. Contraopondo-se a esses constrangimentos aflora a autoafirmação e autovalorização dos estudantes enquanto cotistas e superação individual na construção de redes de socialização, participação e da utilização dos espaços da Universidade.

Palavras-chave: Universidade. Estudantes negros cotistas. Sociabilidade.

ANDRADE, Pedro Henrique. **As ações afirmativas na UEL: um estudo sobre a sociabilidade dos estudantes negros.** 2010. 128 fls. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina – UEL.

ABSTRACT

This article examines the bonds of sociability established by black students in the majority, students beneficiaries for racial quotas at the Londrina State University, from 2006. From the viewpoint of the experiences of students and their experiences, studying the main fighting and forms of sociability found for them in academia. We use the qualitative methodology, whose theoretical analysis is based on socio-historical theory, coupled with depth interviews with the students. The survey results show the political unrest of this historic moment of implementation of affirmative action, where there are embarrassing situations faced by black students to be associated with pejorative quotas, also aspects of isolation in the sociability of the students for their classmates. Opposed to these elements is the self-affirmation and self-worth of students as scholarship students and actions on the individual in building networks for socialization and participation of the spaces of the University.

Keywords: University. Black scholarship students. Sociability.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Matriculados na Universidade em 2005.....	74
Gráfico 2 - Matriculados na Universidade em 2006.....	76
Gráfico 3 - Matriculados na Universidade em 2007.....	77
Gráfico 4 - Matriculados na Universidade em 2008.....	77

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
1.1 INTRODUÇÃO	18
1.2 TEORIA HISTÓRICO-SOCIAL E A VIVÊNCIA	19
1.3 QUESTÕES DA SOCIABILIDADE NA UNIVERSIDADE	24
1.4 RACISMO E SOCIABILIDADE	31
CAPITULO 2 - AS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA	40
2.1 INTRODUÇÃO	41
2.2 A POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA NOS ESTADOS UNIDOS.....	42
2.3 AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL.....	51
2.4 O “PROBLEMA” NEGRO, OU DO ESTUDANTE NEGRO NO DEBATE SOBRE O SISTEMA DE COTAS RACIAL.....	64
CAPITULO 3 - A UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA E AS “COTAS”	70
3.1 INTRODUÇÃO	71
3.2 HISTÓRIA DAS COTAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA	71
3.3 A SOCIABILIDADE NA UNIVERSIDADE	82
3.4 PESQUISA DE CAMPO	83
3.4.1 A Chegada na Universidade: Os Primeiros Desafios	86
3.4.2 Ser Cotista e Negro: Superposição de Estigmas	88
3.4.3 Os Cursos e a Vivência dos Estudantes	93
3.4.4 Sociabilidade dos Estudantes	101
3.4.5 Espaços de Sociabilidade da UEL: Indo Além da Sala de Aula	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	122

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa pretende analisar as relações de sociabilidade dos estudantes negros na Universidade Estadual de Londrina. Estudos deste tipo tornam-se propícios visto que, neste momento, está ocorrendo o processo de implementação de política de ação afirmativa, no forma de sistema de cotas, ou reserva de vagas não só Universidade Estadual de Londrina, assim como em outras universidades estaduais e federais brasileiras. É um período histórico de fundamental importância para o Brasil e para as universidades, em aspectos político, cultural e econômico pela inclusão da população negra inédita na história brasileira. A partir da análise da sociabilidade dos estudantes na Universidade pretende-se entender a importância do processo de implementação de cotas.

O principal foco de análise são as denominadas cotas raciais ou sistema de reserva de vagas étnico-raciais, voltados para a população negra. Entende-se que a reivindicação das cotas raciais no contexto atual, lideradas pelo movimento negro, é um dos fatores que desencadearam, além do processo de ações afirmativas, as políticas sociais com recorte étnico-racial nas universidades públicas do país e uma série de políticas de manutenção e acompanhamento dos estudantes nas universidades. É possível afirmar que esta reivindicação está no bojo de um longo processo de desenvolvimento de políticas públicas para a promoção de igualdade racial tornando-se um ponto central de análise visto que propicia debates e polêmicas sobre a legitimidade desta política e a viabilização das ações afirmativas.

Esta pesquisa foi realizada no decorrer de três anos, utilizando-se metodologicamente ferramentas qualitativas e quantitativas. No âmbito quantitativo utiliza-se material relacionando o sistema de reserva de vagas fornecido pela própria Universidade Estadual de Londrina, que tem acompanhado em termos numéricos, questões de entrada, desempenho e permanência dos estudantes na Universidade, tanto os que entram pelo sistema denominado universal quanto os que entram sistema de reserva de vagas para escola pública, assim como aos que entraram

pelo sistema de reserva de vagas para estudantes negros de escola pública.¹ Órgãos como a Pró- Reitoria de Graduação (PROGRAD) e a COPS (Coordenadoria de processos seletivos) possuem estes dados e os de acompanhamento numérico.² Em termos qualitativos, foram realizadas entrevistas em profundidade de estudantes negros que estão matriculados em vários cursos na Universidade Estadual de Londrina. Foram entrevistados nove estudantes e o acompanhamento de suas trajetórias, ao longo de três anos, 2006, 2007 e 2008.³ O principal objetivo do acompanhamento das trajetórias dos estudantes e o da realização das entrevistas em profundidade foi compreender as relações de sociabilidade que estabelecem na Universidade e ainda a dinâmica destas relações, a fim de verificar as principais transformações ocorridas na instituição, em decorrência da implantação do sistema de cotas.

As entrevistas foram registradas por gravador, que é um recurso muito utilizado nas Ciências Sociais, buscando-se apreender com fidedignidade as histórias de vida dos estudantes. Foram realizadas por meio de depoimentos, o que sugere uma diferença de recolhimento na técnica do depoimento e a história de vida, como elucida Queiroz (1991) no livro *Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*:

A diferença entre história de vida e depoimento está na forma específica de agir do pesquisador ao utilizar cada uma destas técnicas, durante o diálogo com o informante. Ao colher um depoimento, o colóquio é dirigido diretamente pelo pesquisador; pode fazê-lo com maior ou menor sutileza, mas na verdade tem nas mãos o fio da meada e conduz a entrevista. Da 'vida' de seu informante só lhe interessam os acontecimentos que venham inserir-se diretamente no trabalho e a escolha é unicamente efetuada por este critério. Se o narrador se afasta em digressões, o pesquisador as corta para trazê-lo de novo ao assunto. Conhecendo o problema, busca obter do narrador o essencial, fugindo do que lhe parece supérfluo e desnecessário. E é muito mais fácil a colocação do ponto final neste caso, assim que o pesquisador considere ter obtido o que deseja. A obediência do narrador é patente, o pesquisador tem as rédeas nas mãos. A entrevista pode esgotar num só encontro; os depoimentos podem ser muito curtos, residindo aqui uma de suas grandes diferenças com relação às histórias de vida (QUEIROZ, 1991, p.7).

¹ - O sistema de cotas na Universidade pauta por estas três formas de ingresso. existe também a entrada dos estudantes indígenas, no entanto estes não passam pelo mesmo processo do vestibular.

² - ver no site da Universidade Estadual de Londrina: www.uel.br.

³ - Inicia-se em 2006, visto que nesse ano fez-se uma pesquisa inicial para o Trabalho de Conclusão de Curso, material serviu de base para a continuação da pesquisa na dissertação do mestrado.

Faz-se necessário destacar algumas considerações sobre a utilização de depoimentos e especificidades sobre a forma como foram conduzidas as entrevistas. Tornou-se claro, no transcorrer da pesquisa, que um dos objetivos ao entrevistar os estudantes, em sua maioria jovens entre a faixa etária de vinte à trinta anos, era compreender sua vivência na Universidade. Ficou evidente que as histórias de vida eram importantes no que concerne à memória recente, da entrada na universidade dos estudantes negros e outros aspectos das trajetórias relacionadas a ela. Dessa forma, fundamental a utilização do depoimento enquanto técnica de pesquisa, para apreender os principais elementos da vivência dos estudantes universitários. Apesar deste direcionamento, os depoimentos, no decorrer das entrevistas foram conduzidos de forma livre, sendo importante para os entrevistados sentirem-se à vontade para relatar aspectos de sua vida e lembranças que consideravam importantes. Para a condução das entrevistas foram realizadas entrevistas semiestruturadas no intuito de apreender os elementos centrais para a pesquisa.

Existe outra questão importante sobre o recolhimento de histórias de vida para construção da pesquisa com vistas à análise sociológica, como destaca Moreira (1991) no texto *A história de vida na pesquisa sociológica*, a importância da análise da história de vida do ponto de vista sociológico que deve ser considerada como

[...] o relato das situações sociais vividas por um indivíduo, ordenadas cronologicamente. A ênfase posta nos estímulos sociais recebidos pelo indivíduo não implica no desconhecimento dos aspectos biológicos e psíquicos, mas os transforma de objeto em meio de conhecimento (MOREIRA apud QUEIROZ 1991, p.171).

Dessa forma, as histórias de vida tornam-se um dos elementos centrais do trabalho para a compreensão das relações de sociabilidade dos estudantes. Seguem abaixo alguns aspectos da vida dos entrevistados:

Foram nove entrevistados; três estudantes do curso de Ciências Sociais e um estudante de cada um dos cursos; Administração, Ciência da Computação, Relações Públicas, Psicologia, Enfermagem, Jornalismo.

Dos estudantes de Ciências Sociais eram eles; dois estudantes cursavam Ciências Sociais no período matutino e um estudava no período noturno.

O Alves⁴ e o Lima estudavam de manhã. Tales estudava Ciências Sociais no período noturno. Todos cursavam no Centro de Ciências Humanas da Universidade. Dois deles trabalhavam. Alves trabalhava fazendo “bicos” no restaurante. Tales trabalhava na Secretaria do Corpo de Bombeiros. Lima é o único dos entrevistados que não trabalhava; para sua manutenção recebia ajuda financeira da família que mora na cidade de São Paulo. Dois estudantes entrevistados já residiam em Londrina antes (Alves e Tales): Lima veio da cidade de São Paulo. Todos ingressaram na UEL pelo sistema de cotas para negros oriundos de escola pública.

Sônia era estudante de Enfermagem e trabalhava como zeladora na UEL. Ela é casada e mãe de dois filhos e é moradora da cidade de Londrina, cidade onde nasceu e cresceu. O curso de Enfermagem é em sua maior parte no Hospital Universitário (H.U). Seu ambiente de convívio diário eram esses dois espaços; a Universidade e o Hospital Universitário.

No curso de Jornalismo⁵, foi entrevistada a Rosa, que estudava no período noturno, mãe solteira de dois filhos, um menino e uma menina, ela é londrinense e conciliava o trabalho com os estudos. No curso de Psicologia foi entrevistada Maria, que veio de São José do Rio Preto (interior de São Paulo) e sobrevive com bolsas de projetos e com auxílio de sua mãe. No curso de Ciência da Computação foi entrevistado Antônio, morador de Ibiporã, cidade próxima de Londrina e foi bolsista do AFROATITUDE⁶. Marília do curso de Relações Públicas também participou do projeto AFROATITUDE e outros projetos na UEL. Era moradora de Londrina com a mãe. Foi entrevistado Milton, o único dos entrevistados que não é cotista. Ele veio de Botucatu, interior de São Paulo e cursava Administração no CESA (Centro de Estudos Sociais Aplicados).

É possível observar que cada estudante entrevistado possui diferentes trajetórias e, além disso, cursam diferentes cursos. Os estudantes

⁴ Foram utilizados pseudônimos para preservar a identidade dos entrevistados.

⁵ O curso de Jornalismo também é chamado Comunicação Social na Universidade, na pesquisa optou-se por chama-lo por Jornalismo, como é popularmente conhecido.

⁶ O PROGRAMA BRASIL AFROATITUDE teve como objetivo principal selecionar alunos negros ingressantes no ensino universitário pelo sistema de cotas, adotado por algumas universidades públicas brasileiras. Estes alunos recebem uma bolsa de Iniciação Científica para desenvolver projetos de pesquisa, extensão e ensino, sob a orientação de professores da instituição, integrando estudos e ações prioritariamente sobre as questões raciais e as doenças sexualmente transmissíveis, especialmente Aids. A bolsa, além de estimular as pesquisas, a produção de conhecimento e os debates sobre o preconceito racial e em relação aos portadores do HIV/Aids, proporcionou aos alunos condições de permanência na Universidade. Consultado: Consultado no www.uel.br/neaa/afroatitude dia 08/09/2009. Na UEL o projeto foi denominado UEL-Afroatitude e contemplou cinquenta bolsistas, foi desenvolvido nos anos 2005 e 2006.

nasceram em diferentes localidades. Mesmo os estudantes de Londrina são de diferentes regiões e possuem formações diferentes nos anos de estudos e dentro da própria Universidade.

Os participantes também não constituem um grupo na Universidade, o que os torna semelhante é o fato de serem estudantes negros, e quase todos cotistas. A diferença propiciou entender diferentes questões vividas pelos estudantes sobre a sociabilidade e as diferentes formas de agir e compreender o mundo que os cercam.

Esta diferença torna-se um desafio para a pesquisa porque pode tornar difíceis de serem analisadas as questões referentes à vivência de cada estudante, visto que a amostra restringe-se a um número limitado de jovens e existem poucos laços entre eles. No entanto, busca-se superar essas dificuldades analisando-se as diferentes trajetórias e compreendendo-se os enfrentamentos que aparecem para todos como uma construção social. A partir da realização da pesquisa o que parecia questões individuais nas diferentes trajetórias, foi compreendido como questões sociais, constituindo, portanto, categorias de análises já que não eram somente elementos vividos por um único estudante, mas problemáticas que, com suas especificidades apareciam em várias trajetórias.

Utilizou-se a metodologia Bola de Neve⁷ para delimitar os nove estudantes. No decorrer da pesquisa constataram-se os mesmos elementos presentes nas diferentes trajetórias dos entrevistados, o que sugeriu acompanhá-las de forma mais próxima, em vez de aumentar o número de participantes. Dessa forma, ocorreram não somente outros encontros e entrevistas, como também, conversas informais no decorrer da realização do trabalho.

A partir da análise da vivência dos estudantes, observou-se uma contraposição de cursos considerados de mais alto prestígio, que na pesquisa são; Enfermagem Jornalismo, Psicologia, Ciência da Computação, Relações Públicas, Administração, com relação aos cursos de menor prestígio representado pelo curso de Ciências Sociais.⁸

Optou-se por aprofundar as indagações que surgiram sobre os estudantes de Ciências Sociais, acompanhando suas trajetórias, ao invés de ampliar

⁷ Esta metodologia é baseada na repetição das informações. Em um primeiro momento quando as informações dos entrevistados tornaram-se repetidas cessou o número de entrevistas. Para depois, em um segundo momento, investigar as particularidades de cada trajetória.

⁸ - Questão que é aprofundada no terceiro capítulo.

a pesquisa para outros cursos de menor prestígio. Tem-se consciência dos riscos de generalizar a explicação da sociabilidade dos estudantes do curso de Ciências Sociais para os dos outros cursos também considerados menos concorridos. No entanto, acredita-se que o aprofundamento foi importante para compreender melhor as questões que apareceram na pesquisa sobre a sociabilidade.

Caso seja necessária outra pesquisa para entender a sociabilidade dos estudantes dos demais cursos, espera-se que as análises realizadas neste momento possam servir como reflexão para os outros estudantes dos cursos de menor prestígio como: Filosofia, História, Letras, Serviço Social, Educação Física. É claro sem ignorar as especificidades de cada um destes cursos.

Nesse processo de implementação de Ações Afirmativas na Universidade Estadual de Londrina, com a forma de cotas, ocorrem transformações políticas, nas quais a identidade ganha força política⁹, principalmente a identidade negra porque é a de maior visibilidade no campus universitário, colocando em evidência temas como o racismo, a discriminação racial e o preconceito, assim como a concepção de mérito individual e concorrência. Essas questões permitem analisar a universidade enquanto um espaço de vivência e problematizá-lo. Existem vários motivos para que isso ocorra; enumeram-se alguns dos principais: há a inclusão sistemática dos estudantes negros pelo sistema de cotas; durante a implementação ocorre um processo de associação direta do estudante cotista ao negro, como se a cor da pele e os traços fenotípicos negros indicassem o ser cotista, o que obriga os estudantes a se posicionar no cotidiano universitário, constantemente, segundo o sistema de cotas e sua identidade, negra, branca, indígena, mestiça, cotista ou não cotista. A polêmica acerca do sistema de cotas e a forma que ela é compreendida conciliada na Universidade; uma instituição marcada pela hierarquia, competitividade e pela concepção do mérito individual, fomentam ainda mais a politização das identidades.

O primeiro capítulo trata das questões referentes à fundamentação teórica da pesquisa. Destaca-se primeiramente a presença de dois teóricos: Wilhelm Dilthey, que analisando o conceito de vivência, torna-o central para a apreensão e compreensão das histórias de vida dos estudantes negros

⁹ - O termo política, ou político utilizado nesta pesquisa, está relacionado à compreensão ampla de política, na qual todas as ações cotidianas, o que é dito ou omitido, assim como as representações acerca das pessoas, e mesmo a construção de identidades, são entendidos como questões políticas no cotidiano.

entrevistados na Universidade Estadual de Londrina, visto que as histórias de vida destes estudantes são pontos-chave para a compreensão da sociabilidade na universidade. A sociabilidade é outro conceito fundamental porque ela possibilita a apreensão das relações sociais vividas pelos estudantes. Nesse sentido, George Simmel que fundamenta este estudo, principalmente para a compreensão do que é sociabilidade e de como esta se configura na universidade e na vida dos estudantes entrevistados. No término do primeiro capítulo discute-se sobre racismo e sociabilidade. Discussão fundamental para se entender as ações afirmativas, assim como, os aspectos da sociabilidade dos entrevistados.

O segundo capítulo analisa-se, sob o aspecto histórico das Ações afirmativas no mundo, fazendo-se referência ao desenvolvimento das Ações Afirmativas nos Estados Unidos: Um importante país no desenvolvimento desta política, e serve como referência para o Brasil para implementação da política para a população negra. Apresentam-se alguns pontos centrais do debate sobre a política de Ação Afirmativa. Também nesse capítulo analisa-se o desenvolvimento das políticas de Ação afirmativa para a população negra no Brasil, como uma conquista histórica do movimento negro. Movimento que reivindicou cotas no início na década de cinquenta no Brasil e ganha força no contexto atual. No término deste capítulo apresenta-se uma análise do debate sobre as Ações Afirmativas para a população negra, discutindo-se como têm sido tratados os estudantes negros.

O terceiro capítulo é dividido em duas partes: na primeira parte analisa-se a questão histórica do sistema de cotas na Universidade Estadual de Londrina, tendo-se como principal agente o movimento negro londrinense, articulados com intelectuais da própria instituição e do Brasil. Também nesta primeira parte investiga-se o formato que adquiriu o sistema de cotas na Universidade e o seu desenvolvimento desde a sua implantação em 2004.

Na segunda parte do terceiro capítulo, através da investigação e análise das trajetórias dos nove estudantes negros entrevistados, procura-se compreender a vivência dos estudantes dentro da Universidade, sob a ótica das relações de sociabilidade estabelecidas na Universidade. A vivência e a sociabilidade, através das redes e laços tornam-se importantes para compreender a Universidade e este momento histórico vivido no campus universitário.

CAPÍTULO 1
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa analisa a experiência de sociabilidade dos estudantes negros, que ingressaram na universidade em um momento de implementação das Ações Afirmativas, do sistema de cotas no vestibular da Universidade Estadual de Londrina. Investiga-se, sobretudo, a sociabilidade dos estudantes negros no cotidiano universitário. Desta forma, algumas questões foram fundamentais para a elaboração do trabalho; como a apreensão científica¹⁰ da vivência dos estudantes no espaço universitário e também questionamentos referentes à convivência entre eles e os tipos de experiências vivenciadas.

Nesse sentido, a teoria elaborada por Wilhelm Dilthey (1833-1911) é essencial para a pesquisa, porque o autor elabora uma teoria que leva em conta a compreensão da realidade através da vivência - conceito central do seu pensamento que auxilia a compreensão das experiências dos estudantes negros na Universidade.

Outro autor essencial é Simmel por ter fundado os estudos de sociabilidade na Sociologia. É interessante notar que ambos são alemães e vivem em um mesmo período histórico, em que ocorrem importantes rupturas teóricas dentro das ciências humanas, como ressalta José Reis (2003):

Quanto a Simmel e Dilthey, eles se diferenciaram dos anteriores por serem neo-Kantianos críticos. Eram também antikantianos em reflexão sobre a história era ao mesmo tempo epistemológicos e filosóficos. Eles faziam epistemologia das ciências humanas no quadro de uma filosofia de vida, bem como, eles faziam a transição, estavam no meio, entre o historicismo romântico, do final do século XVIII, e o historicismo epistemológico, do início do século XX”(REIS, 2003, p.14).

¹⁰ A questão metodológica é importante para o desenvolvimento de uma pesquisa científica. A metodologia dá o suporte e o embasamento teórico da pesquisa. Através da elaboração metodológica compreende-se como se construiu o conhecimento, quais os fundamentos teóricos que norteiam a pesquisa e qual a corrente teórica em que o pesquisador filia-se. Desta forma, a metodologia esta próxima de outra área da filosofia, a epistemologia. Stephen Castles explica que a metodologia “direciona os princípios, os métodos, as concepções, as regras e os procedimentos para a pesquisa científica” (2008, p.2). A questão metodológica revela a lógica da pesquisa científica. Como explica Stephen Castles no texto *Metodologia e Métodos notas de uma discussão*.(2008) Em que ele explica as preocupações centrais do método e da metodologia, e compara a metodologia com a epistemologia.

Estes dois autores ocasionaram importantes rupturas na construção do conhecimento das ciências humanas, buscando romper com as correntes positivistas nas ciências humanas, assim como com o racionalismo Kantiano. Dessa forma, José Reis classifica-os na corrente “historicismo epistemológico com contaminação filosófica” (REIS, 2003). Esta pesquisa está centrada nesta corrente teórica, que compreende que a realidade é possível de ser apreendida, a partir, das experiências de vida e das relações socialmente vividas, como, por exemplo, a sociabilidade.

Inicia-se o capítulo com o autor Dilthey e o seu desenvolvimento teórico para compreender como a teoria histórico-social dialoga com a concepção e elaboração científica, principalmente no que toca ao conceito de vivência elaborado por Wilhelm Dilthey. Pretende-se explicar como esta teoria auxilia a apreensão da vivência dos estudantes entrevistados.

1.2 TEORIA HISTÓRICO-SOCIAL E A VIVÊNCIA

Segundo a teoria Diltheyana para a compreensão da realidade existem, três conceitos fundamentais que compõem a tríade da “*experiência vivida, expressão e compreensão*”. Para Dilthey estes três elementos “*designaram o processo de auto-interpretação da vida*” (REIS, 2003).

Amaral (2004) destaca que os três elementos¹¹ são os pilares fundantes da teoria diltheyana e que, por meio deles, é possível a compreensão do mundo histórico e da realidade cotidiana nas ciências do espírito. Estes conceitos ocupam um espaço central na construção científica de Wilhelm Dilthey. Neste momento, é importante compreender a concepção de ciência deste autor e a importância dos elementos para a sua teoria.

O objeto das ciências humanas, para Dilthey, é a vida humana. Sendo assim, o método elaborado pelas ciências humanas para apreender a vida humana é a compreensão, denominada, por ele como ‘compreensão empática’.

¹¹ A *vivência, expressão e compreensão* são os nomes dados aos conceitos. Importante destacar que para a autora Amaral o conceito de vivência adquire o nome de vivência diferente do nome dado por Reis que o denomina de experiência vivida. No entanto, são nomes similares para o mesmo conceito

Compreensão empática possibilita a compreensão do mundo e elaboração da ciência. Para ele, a compreensão exerce um papel central na construção teórica científica e também na vida humana como um todo. Reis (2003) elucida sobre a teoria Diltheyana¹²:

A compreensão é uma atitude habitual, presente nas práticas da vida, que, mais refinada, torna-se o 'método-científico' das ciências humanas. A explicação da natureza é um processo puramente intelectual; a compreensão da vida envolve a cooperação de vários processos afetivos e mentais. A compreensão é um processo contínuo e aproximativo. A compreensão se dirige à vida íntima, interna; a explicação é o conhecimento de leis naturais objetivas. A compreensão é um processo contínuo e aproximativo, não há início ou fim absolutos. Mas, se ela é relativa, não é apenas um acúmulo de perspectivas e percepções, pois revela um refinamento progressivo em direção a uma validade geral. Ela tem uma estrutura espiral, concentrando e ampliando-se progressivamente. Ela é um esforço de síntese. A compreensão da vida é um processo constante, assintótico, de aproximação, que não será jamais total, pois não há conhecimento que possa esgotar as possibilidades de criações e de manifestações da vida (REIS, 2003, p.177-178).

Assim, explica Reis (2003) que a *compreensão* possui um aspecto fundamental na teoria histórico-social, tanto na vida humana cotidiana quanto na construção científica, para ele, a compreensão não é simplesmente um processo racional e cognitivo, mas um processo que envolve questões afetivas e mentais presentes na vida como um todo, assim como na ciência. Pode-se classificar este modo de compreender a realidade e o saber científico na perspectiva construtivista de conhecimento, que se opõe à compreensão positivista científica, porque, no Positivismo, a elaboração do conhecimento científico é concebida com um processo racional e acumulativo¹³. A compreensão na perspectiva histórico-social é descrita como um processo 'aproximativo' e 'contínuo', um esforço de síntese e nunca algo finito. A compreensão é algo que se faz presente na vida cotidiana e é essencial na comunicação humana. Neste sentido é que a construção teórica deste autor rompe com a corrente filosófica tradicional do conhecimento que entende o homem através da "*experiência mutilada da realidade oferecida pelo sujeito cognoscente*" (AMARAL, 2004, p.52).

¹² Existem diferentes concepções sobre o conhecimento nas áreas humanas, Dilthey compreende o conhecimento através da reexperimentação, Weber entende o afastamento como um exercício fundamental, na fenomenologia busca-se essencializar as experiências.

¹³ Ver a respeito do saber compreensão positivista do mundo Stephen Castles *Metodologia e Métodos notas de uma discussão*.(2008)

Além disso, Dilthey entende que este fenômeno extrapola as barreiras de um saber positivista porque é *“ao mesmo tempo experiência e conhecimento”*. Outra questão central está na relação da experiência, compreensão e conhecimento científico, como explica Reis (2003):

Enquanto experiência, o objeto é tacitamente reconhecido antes de ser conhecido explicitamente. Ela é, ao mesmo tempo, conhecimento e uma relação viva com o mundo humano. Nela, reconhecemos mais o mundo do que o conhecemos. O sujeito parece ter um sentido primordial e global do mundo, que posteriormente é trazido à consciência explícita pela ciência enquanto análise, classificação, comparação, verificação. Mas a ciência depende desse sentido original e deve retornar sempre a ele. A ciência não pode estar acima, indiferente, estranha, a esta relação viva com o mundo. Por mais sofisticado, artificial e crítico que seja um enunciado científico, ele só será válido se puder ser trazido em uma linguagem da experiência, se esta o exigir. A ciência, que é a criação humana, jamais controlará a compreensão como experiência primeira do mundo. [...] Enquanto experiência, a compreensão é, sobretudo, o reconhecimento das relações vividas compartilhadas por sujeitos humanos. Enquanto conhecimento, a compreensão é o autoconhecimento da experiência vivida. É dessa relação entre a experiência vivida e o autoconhecimento da vida, relação estruturante do método específico das ciências do espírito (REIS, 2003, p.179).

A experiência que se adquire na vida cotidiana torna-se fundamental para a vivência e compreensão do mundo e isto tem de ser levado em conta porque na concepção científica não existe uma ruptura radical da primeira experiência vivida com a elaboração do saber científico. Na verdade, o que ocorre são momentos diferentes em que *“o sujeito parece ter um sentido primordial e global do mundo, que posteriormente é trazido à consciência explícita pela ciência enquanto análise, classificação, comparação, verificação”* (REIS, 2003, p.179). A experiência é vital para a ciência porque é a primeira forma de conhecimento, é anterior ao conhecimento científico, que passa a tratar a experiência e elaborá-la de forma explícita.

Outro ponto importante para entender a ciência segundo o pensamento diltheyano é a relação do pesquisador com o universo pesquisado, pois a relação entre o sujeito da pesquisa e o objeto a ser pesquisado adquire uma maior complexidade na teoria histórico-social, tendo como fundamento a compreensão empática, como continua a elucidar Reis (2003) sobre o pensamento de Dilthey:

Para ele, a história definitivamente requer a compreensão empática, que não é abstrata, um raciocínio, mas uma confrontação direta com o objeto-sujeito que se quer conhecer e a descrição e análise de sua individualidade. A compreensão requer um elemento de intuição, de atenção fluante, a sensibilidade face à presença do outro. Entretanto, esta rejeição da razão abstrata não quer dizer rejeição da racionalidade científica. Pelo contrário, o movimento historicista buscava a racionalidade da vida humana, que considerava específica, pois devia incluir a intuição (REIS 2003, p.187).

A intuição, assim como o conhecimento, são elementos fundamentais para a construção científica. Na compreensão empática existem diferentes momentos e aspectos da compreensão, que são denominados de compreensão elementar e compreensão superior. Primeiramente ocorre compreensão elementar, em um segundo momento ocorre compreensão superior. Torna-se importante aprofundar esses diferentes momentos, para compreender a importância da experiência de vida na elaboração científica.

Reis (2003) explica as distinções de expressões e classes que Dilthey elabora e a importância da experiência vivida dentro deste quadro teórico. Explica também os diferentes momentos da compreensão elementar e compreensão superior:

Dilthey distingue três classes de expressões: juízos, que podem ser compreendidos completamente, mas que nada revelam da vida interna daquele que o expressou; ações, que revelam objetivos e intenções, mas apenas parcialmente, expressões de vivência, que levam ao conhecimento integral daquele que se expressa. As expressões de vivência ou da experiência vivida quando não premeditadas, revelam a mente total que as produziu. As expressões artísticas, por exemplo, têm um tipo de validade independente das intenções conscientes dos seus autores. Correspondendo a esses três tipos de expressões, Dilthey distingue dois tipos de compreensão: a elementar, que é direta, imediata. Intuitiva, das expressões individuais enquanto revelam o mundo histórico compartilhado, e a superior, que é imediata, interpretativa, indutiva, crítica, organizando as várias expressões dispersas e desconexas em um todo individual coerente e diferenciado do seu mundo coletivo. A elementar não precisa de intermediários, de problematização e reflexão, pois seu sentido é apreendido tácita e imediatamente; a superior usa inferências, analogias, generalizações. Ambos os processos da compreensão vão contra os eventos, raciocina-se das ações para os seus motivos, das expressões e manifestações, das objetivações, para a vida interna que as produziu (REIS, 2003, p.189).

No quadro teórico, apresentado por Reis sobre o pensamento diltheyano, existem algumas considerações a serem feitas. Ocorre uma distinção de classes e expressões que são os juízos, as ações e as expressões de vivência. Cada uma dessas classes possibilita diferentes formas de compreensão e as expressões de vivência possibilitam uma análise profunda da realidade, principalmente quando não premeditadas. Existe também uma distinção nas formas de compreensão; a compreensão elementar é imediata e espontânea diferente da compreensão superior mediata e elaborada.

O conceito de vivência abarca a compreensão da vida; a vivência é auto-explicativa e a menor partícula possível de ser apreendida da realidade. O conceito de vivência, no pensamento diltheyano e que explica Amaral (2004):

a própria vida reduzida nas suas proporções mais diminutas e ao mesmo tempo mais fidedignamente representativas do modelo em tamanho origina [...] Ou, ainda de outro modo, a vivência constitui o próprio critério vivo responsável pela triagem dos fatos da consciência, já que para o autor estes são dados em nossas vivências. (AMARAL, 2004, p. 52).

Por isso, a vivência é um elemento central da realidade, constitui sua forma mais diminuta e a representação fidedigna, sendo a própria realidade a ser apreendida; é a expressão da realidade em si e traz os elementos a serem apreendidos. Leia-se Amaral:

Isto significa dizer que ela constitui a zona limite do conhecimento, isto é, o último fundamento do conhecimento. É como se, ao conter a vitalidade em toda a sua força de expressão, estabelecesse o marco divisório para além do qual o pensamento não tivesse acesso. Ou, ainda de outro modo, a vivência constitui o próprio critério vivo responsável pela triagem dos fatos da consciência, já que para o autor estes são dados em nossas vivências. (AMARAL 2004, p.52).

A vivência como conceito traz uma construção filosófica baseada na fenomenologia, na qual os fenômenos a serem investigados partem da própria realidade vivenciada. A ciência do espírito tem de buscar compreendê-lo, na sua singularidade, sobre aspectos fenomênicos da teoria de Dilthey. Amaral explica:

A condição fundamental imposta pelo princípio da fenomenalidade, para a determinação dos fatos da nossa consciência, resume-se na necessidade de eles serem vivenciados por nós. E Dilthey é categórico em sua afirmação: “Os pressupostos fundamentais do conhecimento estão dados na vida e o pensamento não pode conceber por trás deles” (AMARAL 2004, p.53).

Ultrapassar o limite do que foi vivenciado é um dos perigos da pesquisa científica, como continua a ressaltar a autora:

Para além dos fatos da consciência, que são dados na totalidade de nossa vida psíquica, só existe o sinal vermelho, símbolo da impossibilidade de ultrapassagem em busca de um ponto transcendentalmente sólido. Essa advertência deverá ser rigorosamente cumprida, pois caso contrário a penalidade imposta será em todos os casos, sem admitir nenhuma exceção à regra, necessariamente fatal. À menor infração a esse princípio fundamental corre-se o risco de perder a sintonia com a vida e com ela a possibilidade de compreender o mundo humano histórico-social (AMARAL 2004, p.53).

A teoria histórico-social é fundamental a realização da pesquisa porque entende a experiência vivida como um fator da construção do saber científico das ciências humanas. A experiência vivida ou vivência, enquanto conceito, constitui uma das forças motrizes da realização da pesquisa sobre a sociabilidade dos estudantes negros quase todos cotistas na universidade.

1.3 QUESTÕES DA SOCIABILIDADE NA UNIVERSIDADE

Dentro do universo universitário, optou-se por estudar a sociabilidade dos estudantes negros, em sua maioria cotistas. Entender como se dá a sociabilidade dos alunos cotistas na própria universidade é uma questão central para a pesquisa, portanto uma reflexão apurada o conceito de sociabilidade faz-se necessária para a análise que se segue.

Existem estudos na área das ciências humanas, especificamente da Sociologia, que desenvolveram o conceito de sociabilidade e é discutido por muitos

estudiosos¹⁴. Estudar a sociabilidade remete a uma tradição sociológica que tem como seu principal autor George Simmel, um dos autores fundadores da Sociologia e propagador dos estudos sobre a sociabilidade. Esse exerce grande influência, por exemplo, na sociologia urbana fundada pela escola de Chicago.

É importante discorrer sobre o conceito sociabilidade e as suas possibilidades de análise para esta pesquisa. Baechler (1995) explica que a sociabilidade em um sentido primordial é característico de ser sociável. Segundo o autor é possível analisar a sociabilidade através de três modalidades centrais que são; *sodalidade e sociabilidade e socialidade*. Estas modalidades estão relacionadas diretamente com as diversas formas de se socializar, de modo que:

- sodalidade (sodalício): capacidade humana de constituir grupos, definidos como unidades de atividades: casais, famílias, empresas, equipes esportivas, igrejas, exército, polícia.
- sociabilidade: capacidade humana de estabelecer redes, através das quais as unidades de atividades, individuais ou coletivas, fazem circular as informações que exprimem seus interesses, gostos, paixões, opiniões...: vizinhos, públicos, salões, círculos, cortes reais, mercados, classes sociais, civilizações.
- socialidade: a capacidade humana de manter coesos os grupos e as redes, de lhes assegurar a coerência e a coesão que os constituem em sociedades: podemos designar por morfologias as formas de solidariedade social que são as tribos, a cidade, a nação (BAECHLER, 1995, p.65- 66).

Baechler (2005) continua a explicar como podem se relacionar as diferentes modalidades de sodalidade, sociabilidade e socialidade:

¹⁴ Ver a discussão de Jean Baechler no livro *Tratados de Sociologia*, no texto *Grupos de Sociabilidade*, “Não podemos fazer fé no emprego da palavra dentro da comunidade sociológica pois esta é extremamente diversificada. Para alguns, como Gurvitch, a sociabilidade designa o princípio das relações entre pessoas e a capacidade de estabelecer laços sociais – abrange a formação dos grupos (Gurvitch, 1950, t.I, cap.3). Para outros, como Maurice Agulhon, a sociabilidade indica seja a capacidade associativa em geral, seja as associações particulares que são os salões, os círculos, os clubes, os cafés, onde os homens encontram um meio de serem sociáveis no segundo sentido de Robert (Agulhon, 1977). Mais recentemente, surgiu uma corrente de pesquisas para a qual a sociabilidade designa as redes que nascem espontaneamente das relações que cada indivíduo mantém com os outros (Granovetter, 1973; Forsé, 1981, Wellmann/Berkowitz, 1982; Degenne, 1983; Bidart, 1988; Héran, 1988)” (Baechler, 1995, p.65).

essas três modalidades plausíveis do social são cada uma em si mesma, suscetíveis de conhecer todos os estados, desde o organizado ao não-organizado, do formal ao informal, do institucionalizado ao não-institucionalizado, do mediato ao imediato, e assim por diante. Cada termo deve ser tomado como um pólo, ligado por um continuum ao seu contrário: os grupos, as redes, as morfologias situam-se sobre este continuum e são mais ou menos organizados, formais [...] (BAECHLER, 1995, p.66).

Cada um dos termos indica um estado de organização dos indivíduos e todos eles estão intrinsecamente relacionados um ao outro. Por exemplo; quando ocorre a formação de grupos formais definido como um grupo extremamente organizado e institucionalizado, essa formação é explicada pelo conceito de sodalidade, mas, quando se fala de grupos informais ou não-institucionalizados ao conceito que se usa é sociabilidade. O que pode vir a ocorrer é a transição da sociabilidade à sodalidade e vice-versa (apesar da transição da sodalidade a sociabilidade menos recorrente segundo o autor). Pois são modalidades diretamente relacionadas como esclarece Baechler (1995) “Cada termo deve ser tomado como um pólo, ligado por um continuum ao seu contrário” (BAECHLER, 1995, p.66).

È necessário ter claro o conceito de sociabilidade que indica “a capacidade humana de estabelecer redes, através das quais as unidades de atividade, individuais ou coletivas, fazem circular as informações que exprimem seus interesses, gostos, paixões, opiniões entre os vizinhos, públicos, salões, círculos” (BAECHLER, 1995, p.67). Para investigar a vivência dos estudantes negros entrevistados determinar as bases para a análise de como esses jovens estabelecem as suas redes e os laços sociais no meio acadêmico universitário e compreender como esses exprimem seus gostos, paixões, sonhos, vontades, desejos e receios, assim como se configuram as suas relações e interações na universidade. O conceito de civilidade também é importante porque explica a sociabilidade em espaços sociais definidos.

Outro elemento importante para compreender o conceito de sociabilidade é o de Simmel (1983) o qual define a sociabilidade e as relações de sociabilidade como algo que não visa um interesse ou conquista grupal e são ocasionados por momentos proporcionados pela convivência, encontros casuais, na vida social. O autor teoriza ainda a sociabilidade em sua forma mais pura:

[...] Visto que na pureza de suas manifestações a sociabilidade não tem propósitos objetivos, nem conteúdo, nem resultados exteriores, ela depende inteiramente da personalidade entre as quais ocorre. Seu alvo não é nada além do sucesso do momento sociável e, quando muito, da lembrança dele. Em consequência disso, as condições e os resultados do processo de sociabilidade são exclusivamente as pessoas que se encontram numa reunião social. Seu caráter é determinado por qualidades pessoais tais como amabilidade, refinamento, cordialidade e muitas outras fontes de atração. Mas exatamente porque tudo depende de suas personalidades, não é permitido aos participantes realçá-las de maneira demasiado evidente. Quando interesses específicos (em cooperação ou conflito) determinam a forma social, são estes interesses que impedem o indivíduo de exibir sua peculiaridade e singularidade de modo tão ilimitado e independente. Onde estes interesses não existem, sua função deve ser assumida por outras condições. Na sociabilidade, derivam da mera forma de reunião. Sem a redução da autonomia e da exacerbação pessoal – que é efetuado por essa forma -, a própria reunião não seria possível (SIMMEL, 1983, p.169-170).

No mesmo sentido, a autora Mota (1983) ¹⁵ destaca, na obra “A sociabilidade – um exemplo de sociologia pura e formal” que Simmel entende sociabilidade como uma categoria sociológica, com ‘a forma lúdica de sociação’:

[...] forma pela quais os indivíduos se agrupam em unidades que satisfazem seus interesses. A socialização implicaria na aprendizagem de padrões cognitivos expressivos, morais e afetivos [...]. Os indivíduos se socializam pelo prazer de se reunir, sem propósitos definidos ou interesses, sem conteúdo que não o sucesso do momento. Talvez por isso o fenômeno mais típico da sociabilidade seja a conversação, legítima em si mesma [...] (MOTA, 2002, p.2-3).

Desta forma, a sociabilidade está presente em relações sociais que são constituídas. O exemplo mais nítido de sociabilidade é a conversação. A arte da conversação entre as pessoas pressupõe vários elementos de socialização e de habilidades para estabelecer o diálogo, por exemplo, a troca de elogios, o interesse pela conversa em si mesma como uma forma prazerosa de relacionar-se são alguns dos elementos para a elaboração lúdica da sociabilidade (SIMMEL, 1983).

Portanto é no campo das interações sociais que a sociabilidade se constitui, como descreve Grafmeyer (1994) no livro *Sociologia Urbana*. O autor

¹⁵ No Artigo “Rua – Vitruve Dos Desempregados: Trabalhadores Temporários Na Fruticultura Irrigada Nordestina”, Mota (2002) disserta sobre o conceito de sociabilidade de Simmel. In: Vol. 21, Nº 01, jan.–jun./2002 Raízes Dalva Maria da Mota Socióloga Rural, M.Sc., Pesquisadora da Embrapa Tabuleiros Costeiros.

aponta importantes considerações sobre o conceito de sociabilidade, caracterizado por desvendar o campo das interações sociais. Explica ele:

O conceito de socialização pode [...] referir-se às diversas interações, entre os indivíduos, de formas determinadas de relações. Das mais efêmeras às mais instituídas, das mais fugitivas às mais duradouras, estas ações recíprocas são portadoras de influências mútuas entre os seres sociais. Através destas interações, constroem-se, consolidam-se, desfazem-se e reconfiguram-se maneiras de lidar com os outros, modos de coexistência, e ainda sistemas de atitudes que podem evoluir ao longo das experiências individuais. Os trabalhos que adotam este ponto de vista inscrevem-se geralmente numa outra tradição intelectual. O conceito de socialização passa a assemelhar-se mais ao termo alemão de *Vergesellschaftung* (No sentido literal: entrada em relação social 'por vezes traduzido por sociação') tal como foi utilizado por Weber e sobretudo por Simmel (GRAFMEYER, 1994, p.107-108).

As interações sociais demonstram a dinamicidade do conceito de sociabilidade, a partir dos laços sociais estabelecidos, dos encontros e desencontros que ocorrem no processo de socialização. Diante das considerações, entender as diversas interações entre os indivíduos, desde as interações mais efêmeras até as mais duradouras, torna-se um dos desafios desta pesquisa. Busca-se elaborar qual é o sentido dado às interações que ocorrem. A Universidade Estadual de Londrina é um local propício para compreender as diversas formas de interações pelo constante movimento diário de pessoas no campus universitário, o que possibilita a ocorrência de interações mais frágeis, seja por um simples olhar a distância com pessoas desconhecidas, seja com conversas (o exemplo mais puro de sociabilidade para Simmel) e até construções de relações duradouras, socialmente instituídas, a exemplo de namoros e relações afins. A universidade é um espaço social definido, onde a rotina proporciona a construção de redes e laços sociais de civilidade.

No entanto, existem alguns empecilhos que dificultam a investigação da sociabilidade na Universidade; o primeiro deles é o grande número de pessoas que estudam na Universidade Estadual de Londrina o qual pode ser comparado ao de uma cidade de porte pequeno¹⁶ e as interações com um número grande de pessoas são muitas. Por isso foi importante delimitar espaços dentro da Universidade, alguns espaços comum a todos da universidade, e principalmente,

¹⁶ No total da Universidade são cerca 22.000 mil funcionários e estudantes; Dados in R□.uel.br. Sendo uma instituição burocrática, tem um amplo corpo administrativo, no seu quadro administrativo.

delimitar os espaços que convivem e transitam os estudantes entrevistados dentro da universidade¹⁷.

Os espaços de sociabilidade¹⁸ dos estudantes na universidade são muitos: as próprias salas de aula, onde convivem diariamente com os professores, os corredores, os centros de estudos e os espaços onde transitam enquanto aguardam as aulas. O calçadão (que é um corredor de passagem que liga todos os centros da universidade), as bibliotecas, o Restaurante Universitário (um grande centro de convivência porque é um lugar em que se encontram estudantes dos diversos cursos, funcionários e professores para o almoço), os gramados no campus da UEL, assim como os bancos espalhados pelos centros¹⁹ são exemplos de espaços de sociabilidade que são importantes na medida em que estão relacionados às questões da vida diária e à rotina na universidade. A análise dos comportamentos dos estudantes nestes locais podem trazer à luz elementos reveladores das mudanças que se operam na Universidade.

Além de delimitar os espaços de sociabilidade, foi importante para se investigar a sociabilidade dos estudantes na universidade, compreender as redes e os laços sociais. Baechler (1995) destaca estas categorias de redes e laços e formas de mapeá-las, apresentando algumas distinções que se fazem presentes nas categorias de rede e laços:

Uma primeira categoria de objetos teria a ver com as formas de sociabilidade que se estabelecem espontaneamente entre indivíduos: 'Quem convive com quem?' poderia ser a interrogação de base. Designamos, de um modo geral, por rede 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 priori podemos pressentir que a amplitude, a exclusividade e a densidade da trama das redes variarão inteiramente conforme se tenha em consideração as redes de parentesco, de vizinhança, de classe [...] Uma segunda categoria poderia ser definida por redes de algum modo deliberadas, 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 círculos, os clubes, os cafés são exemplos disso. Talvez se possa avançar o termo civilidade para designar essa espécie do gênero sociabilidade, que compreenderia uma outra, a rede (Baechler, 1995, p.77-78).

¹⁷ Para isso foi realizadas entrevistas em profundidade, buscando entender as histórias de vida, e as trajetórias de vida, focalizando que alternâncias tiveram com a entrada e permanência na vida universitária.

¹⁸ São lugares de espera, mas também de conversa, em que transmitem informações exprimem preferências, gostos, paixões, opiniões (Bachelier, 1995. 65) IN: MOTA, 2002 p.1.

As possibilidades de análise da sociabilidade apresentadas por Baechler são inúmeras e devem ser entendidas como diferentes categorias que possibilitam a formação de redes e laços, sendo estas mais ou menos sólidas e exclusivas. Assim também ocorre com a formação de relações de civildade. Por isso os conceitos de rede, laços e de civildade são definidos como diferentes gêneros de sociabilidade.

A análise das experiências dos estudantes cotistas negros em suas convivências no meio universitário, assim, como suas histórias de vida nas quais ocorre a vivência entre os diferentes, ou seja, num ambiente onde a maioria é branca, guia a pesquisa com o objetivo de investigar as transformações no processo de implementação do sistema de cotas na Universidade, sob a ótica das vivências e trajetórias dos estudantes negros.

Para compreender este convívio da diferença entre os estudantes negros e brancos, em termos de sociabilidade, a escola de sociologia de Chicago torna-se uma importante referência por meio da influência de Simmel, investigaram em vários aspectos a sociabilidade nas cidades, o convívio entre os diferentes ocasionados pela imigração. Grafmeyer (1994) faz uma breve introdução da influência de Simmel na escola sociológica de Chicago, bem como a viabilidade dos estudos sobre sociabilidade na sociologia urbana, que envolvem elementos de mobilidade e interação social:

A sociologia urbana é particularmente propícia ao exame das interferências, e também das tensões, que se instauram entre estas duas facetas da socialização [...] a vida urbana é inteiramente constituída sob signo da mobilidade: migrações, mobilidades residenciais, deslocações quotidianas impostas pela especialização dos espaços [...] Estes fatos de mobilidade são portadores de uma desestabilização das pertenças e das certezas. Mas também são, ao mesmo tempo, os meios e os signos de adaptações mais ou menos bem sucedidas às exigências da condição urbana. Traduzem assim, à escala dos destinos individuais, a ambivalência dos processos de desorganização/reorganização que, embora sejam indubitavelmente constitutivos de toda a vida social, exacerbam-se na cidade moderna. Os autores da Escola de Chicago desenvolveram abundantemente este tema, ecoando a idéia simmeliana da imbricação necessária, no seio dos processos sociais, da ordem e da desordem, da integração e da ruptura. A mobilidade dos cidadãos não é aliás, unicamente uma questão de deslocação física. Também se mede, para retomar a palavra de Park, 'através do número e da diversidade de estímulos aos quais eles devem responder'. "Simultaneamente 'condição' e 'caráter' do habitante das cidades, a mobilidade reativa permanentemente e heterogeneidade social e cultural dos mundos urbanos" (GRAFMEYER, 1994, p.108-109).

A escola de Chicago é uma importante referência principalmente no ponto que tange à sociabilidade de diferentes na cidade, entre imigrantes e a sociedade tradicional, entre a comunidade judaica na sociedade americana e, principalmente, à questão da sociabilidade entre negros e brancos. Estes estudos permitem tratar da interação entre os diferentes e a sociabilidade que se constitui, através da elaboração de conceitos como 'homem marginal', a sociabilidade do "estrangeiro"²⁰, compreendendo os conflitos vividos.

No processo dinâmico de sociabilidade, existem algumas categorias básicas para serem investigadas. São elas: as relações de proximidade e de afastamento, de distância social e de isolamento. Estas categorias são fundamentais a fim de entender aspectos da vida universitária para além dos estudos e da preparação profissional. Contudo, a sociabilidade ocupa dimensões importantes para a compreensão da universidade e das transformações ocasionadas pela implementação das Ações Afirmativas²¹.

A pesquisa procura investigar a sociabilidade dos estudantes na universidade e verificar como são os enfrentamentos das questões raciais, relacionando-os aos conceitos destacados acima. No entanto, existem especificidades a serem consideradas, primeiramente relacionadas à questão do tratamento do negro no Brasil e às desigualdades constituídas; Em segundo, questões referentes ao momento específico vivenciado na universidade de implementação da política de Ação Afirmativa. No momento, é importante problematizar a questão racial e entender as especificidades do tratamento do estudo do negro no Brasil, já que o trabalho proposto pretende dar conta da sociabilidade dos estudantes negros na universidade.

1.4 RACISMO E SOCIABILIDADE

Pretende-se estudar o fenômeno chamado racismo, com destaque para os efeitos do racismo no Brasil. Justifica-se a necessidade de compreender

²⁰ Primeiramente investigada por Simmel e influenciou fortemente a escola de Chicago.

²¹ Que em sua dimensão mais concreta possibilitou a maior inclusão dos estudantes negros, que são os objetos/sujeitos desta pesquisa.

esta questão em uma sociedade em que o racismo está presente e é considerado um dos graves problemas mundiais. Órgãos internacionais como a ONU (Organizações das Nações Unidas) têm voltado análise para as questões do racismo como um dos fatores geradores de pobreza, exclusão e violência²². Destaca-se neste estudo que o problema racial está presente ao longo da história humana e continua no mundo atual. Desta forma, a pesquisa baseia-se em autores conceituados que investigaram a questão racial. Wieviorka (2007) define o racismo como uma das grandes questões no mundo contemporâneo, como um fator que gera desigualdades e formas de violência. O autor afirma que, de forma geral,

o racismo consiste em caracterizar um conjunto humano pelos atributos naturais, eles próprios associados às características intelectuais e morais que valem para cada indivíduo dependendo desse conjunto e, a partir disso, pôr eventualmente em execução práticas de inferiorização e de exclusão (WIEVIORKA, 2007, p. 9).

Este autor elabora um esquema teórico para a compreensão do Racismo enquanto fenômeno contemporâneo, distinguindo quatro pólos distintos do Racismo: o Racismo Universalista; o Racismo da queda e da exclusão e da exclusão social; o relacionado à identidade contra a modernidade; o Racismo das Identidades em conflito.

O ponto mais interessante para esta pesquisa é a compreensão do racismo universalista por ele estar relacionado à experiência da colonização europeia no Brasil e às conseqüências que esta trouxe para o país como um todo e principalmente para a população negra e também por voltar-se aos estudos ligados ao negro no Brasil. Em termos de conhecimento, é importante uma breve introdução dos polos elaborados por Wieviorka (2007).

O Racismo Universalista é um polo marcado no desenvolvimento histórico que justifica, por exemplo, a exploração da África assim como dos países-colônia com a diáspora Africana relacionada à colonização. Teve seu ápice na segunda guerra Mundial na Alemanha nazista, o mesmo período que encontrou a sua decadência em termos teóricos e enquanto práticas políticas. O Racismo Universalista proporcionou, ao longo da história, o desenvolvimento da modernidade, a sua forma de ação é e foi ao longo da história, brutal e dizimadora.

²² Ver por exemplo relatórios internacionais de desenvolvimento humano: Racismo, Pobreza e Violência -2005.

Na expansão do modernismo, este racismo encontrou uma forma específica de agir, como elucida Wieviorka:

Todo obstáculo erguido no caminho da inclusão na modernidade por aqueles que supostamente dela se beneficiam é suscetível de ser combatido em categorias raciais que permitirão ao mesmo tempo denunciar o obscurantismo, destruir as resistências mais sistemáticas de uns, e justificar a exploração de outros, preço a pagar por esses últimos pela entrada por baixo no mundo moderno (WIEVIORKA, 2007, p. 43).

O Racismo Universalista, que procurou expandir-se através da modernidade histórica, tentou “destruir as resistências sistemáticas e se impôs de forma abrupta justificando de forma ideológica a exploração e dizimação de países e grupos sociais” (WIEVIORKA, 2007) .

Outro conceito que descreve uma das facetas que assume o Racismo na sociedade contemporânea é o que Wieviorka denomina de *O Racismo da queda e da Exclusão Social*, um segundo pólo que, segundo Wieviorka:

corresponde às situações nas quais grupos ou indivíduos vivem uma forte queda social e são marcados pela exclusão ou sua ameaça. Esses fenômenos desembocam em um racismo particularmente agudo nos períodos de mutação social ou de crise econômica (WIEVIORKA, 2007, p.44-45).

O polo ganha força política e práticas constantes de conflitos, principalmente em momentos de crise financeira e mudanças estruturais. Outro polo existente é o Racismo provindo da identidade contra a cultura, que está associado, à identidade nacional ou aos seus correspondentes, como a identidade étnica ou religiosa em alguns casos específicos. Ele pode ser definido quando a identidade contra a cultura torna-se sinônimo de antimodernidade. Um exemplo para a compreensão desta forma de racismo são os grupos radicais de terroristas, que promovem atentados em prol de um Racismo que segue as seguintes características:

[...] é apresentada para se opor à modernidade. Essa resistência pode emanar com a aparência de uma identidade estabelecida de longa data, de uma tradição, [...] Não é raro que tais invenções procedam do caso da figura precedente, de uma situação, real ou temida, de perda de posição social ou de exclusão: os dramas e as apreensões ligados ao desemprego, à miséria, aos problemas de

moradia, de superendividamento, da escolaridade das crianças ou da saúde que desembocam, então, para além de um populismo ainda favorável aos projetos de modernização, em um nacionalismo, um apelo a etnicidade ou à religião, que se tornam antimodernos, deslastram-se de toda visada universalista e tendem ao integrismo ou ao radicalismo do enclausuramento na cultura. (WIVIEORKA, 2007 p. 45-46).

O Racismo das identidades em Conflito é um quarto polo em que:

[...] as atitudes e as condutas manifestadas em nome de uma identidade cultural, em oposição a grupos definidos como culturalmente distintos, independentemente de toda referência à participação na modernidade, ou a seu controle. O racismo surge aqui no quadro das tensões interculturais ou interétnicas, em que uma dialética das identidades pode se processar: toda afirmação identitária ou comunitária, pode acarretar, como efeito, a exacerbação identitária de outros grupos, a começar pelo grupo dominante ou majoritário. Tais processos são favorecidos pela forte visibilidade dos grupos e comunidades que deles participam. No limite, podem depender de uma aproximação nos termos da *race relations*, no prolongamento das perspectivas abertas pela Escola de Chicago desde os anos de 1920. Mas o racismo, em suas dimensões interculturais, não implica necessariamente a experiência partilhada ou a co-presença. O medo, o ódio podem construir-se a manifestar-se com uma larga carga de fantasmas mediante simples representações das comunidades tidas como ameaçadoras ou supérfluas, e cuja afirmação identitária é sublinhada ou sugerida, por meio daquilo que dizem a seu respeito as mídias, em especial a televisão, ou nos rumores e nas conversas da vida cotidiana. (WIVIEORKA, 2007 p. 45-46).

Neste quarto polo, Wieviorka traz a referência da escola de Chicago nos estudos das relações raciais nas cidades norte-americanas e os conflitos gerados no convívio dos grupos de imigrantes, como judeus, e afro-americanos excluídos da cidade. Um ponto interessante que destaca o autor é que este racismo não se manifesta necessariamente pelo convívio entre os diferentes grupos em diferentes condições sociais, mas também ocorre através dos meios midiáticos como geradores ideológicos de 'fantasmas' e ódios raciais.

Para Wieviorka (2007) estes quatro polos possibilitam a análise do Racismo na sociedade contemporânea:

O espaço sociológico do racismo na era moderna pode ser representado em quatro polos principais, que definem cada qual uma modalidade particular de tensão e de oposição entre a participação individualista na modernidade e o recolhimento ou a afirmação

identitária [...]. Esse quadro geral de análise corresponde a uma definição da modernidade que enxerga aí, fundamentalmente, uma tensão e portanto, também, uma articulação entre dois registros distintos: de um lado a razão, o progresso, a mudança, a referência aos valores universais tais como eles foram formulados, em especial, pelas Luzes; e de outro lado os sentimentos, os afetos, as identidades culturais, definidas nos quadros históricos, religiosos, étnicos, nacionais ou outros. Esses dois registros remetem aos dois eixos que estruturam o esquema acima, unindo seus pontos cardeais dois a dois, e fazem do racismo o conjunto das modalidades de seu relacionar-se. (WIEVIORKA, 2007, p.50-51).

Dentro deste complexo debate acerca do significado do racismo e dos seus quatro polos principais, destaca-se o Racismo Universalista, que associado ao colonialismo, trouxe consequências ao continente Africano e para os países que sofreram com a diáspora Africana sob a égide do sistema escravocrata europeu. Esta parte da história é marcada pela brutalidade, exploração e dizimação de milhares de povos e nações africanas e seus descendentes. Entender este processo auxilia na compreensão do racismo no Brasil. (MOORE, 2007, p.10).

A exploração que foi imposta à África e aos países que sofreram com a colonização europeia é responsável por condições de desigualdades e miséria para a população negra até os dias atuais, configurando-se, assim, o racismo como gerador de desigualdade. A América Latina²³ sofreu consequências deste processo²⁴, como descreve Garcia (2003):

O racismo muito freqüentemente conduz à discriminação e à segregação de indivíduos e grupos pelo simples fato de pertencer a uma determinada categoria social, étnica ou racial. O racismo se associa indissolúvelmente à exclusão e a rejeição da alteridade [...] o racismo se associa indissolúvelmente à exclusão e a rejeição da alteridade [...] racismo representa um conjunto de doutrinas que no momento em que se incorporam ao espaço público se transformam em uma verdadeira ideologia” (CISNERO, 2000 apud GARCIA, 2003, p.15).

Segundo Munanga (1984), o sistema escravocrata desenvolveu formas de dominação e alienação da população africana e dos seus descendentes.

²³ Além da escravidão africana, na América Latina existiram a escravidão e o massacre de nações indígenas.

²⁴ A condição de miséria e violência que se encontra na África também está intrínseca neste processo construção histórica de escravidão, de anos, de exploração e dizimação e exploração histórica. No entanto da mesma forma existiram formas de resistência contra a colonização e exploração europeia na África em seus diversos países. Uma Discussão aprofundada sobre esta questão ver Carlos Moore in “A África que incomoda” (2008).

O domínio escravagista teve como principal caráter a implantação de um modelo dominante de exploração econômica, política e ideológica, que afirmava o ideal do branco-europeu como sinônimo de beleza, pureza e superioridade. Nesse sistema, a ideologia dominante desqualifica a população de origem africana, quando a qualifica como inferior e associa seus membros a imagens de animais e de feiura, justificando assim a exploração econômica, o domínio político e a condição de submissão da população de origem africana. (MUNANGA, 1986).

Nascimento (1982) afirma que o que o sofrimento da população negra no Brasil desde a escravidão ao momento pós-Abolição foi um processo de genocídio, pois, devido à dizimação, à separação e à destruição que ocorreram com milhares de famílias africanas e de seus descendentes²⁵, brutalidade e fatalidade são procedimentos que compõem a escravidão e estão presentes até aos dias atuais. Sobre este processo de genocídio existem pesquisas que analisam a violência policial para com a população civil, que apresentam dados e questões de um grande número de mortes, principalmente de jovens negros mortos pela polícia, o que leva pesquisadores a afirmar que o processo de genocídio para com a população negra perdura até os momentos atuais²⁶.

Um dos problemas acerca da questão da população negra não trata apenas da violência e brutalidade que sofreu durante a escravidão e pós-Abolição; deve-se levar em conta a questão ideológica e estética acerca do negro no Brasil. Neste sentido, Guerreiro Ramos (1954) faz uma crítica radical aos estudos sociológicos e antropológicos quanto à questão ideológica dos estudos da população negra no Brasil. Torna-se importante apresentar estas questões devido à quebra de paradigmas que o pensamento deste autor sugere no tratamento da questão negra no Brasil. Apresenta-se neste momento a crítica de Ramos (1954) a forma de pensar ideológica nacional por meio do o processo de europeização do mundo através da colonização:

[...] o processo de europeização do mundo tem abalado os alicerces das culturas que alcança. A superioridade prática e material da cultura ocidental face às culturas não-europeias promove, nestas últimas manifestações patológicas. Existe uma patologia cultural que consiste, precisamente, sobretudo no campo da estética social, na

²⁵ Esta condição enfrentada é semelhante à condição de opressão que levaram a dizimação das milhões de etnias indígenas, ao longo, dos séculos no Brasil.

²⁶ - ver O Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil 2005.

adoção pelos indivíduos de uma determinada sociedade de um padrão exógeno, não induzido diretamente da circunstância natural e historicamente vivida. É por exemplo, esse fenômeno patológico o responsável pela ambivalência de certos nativos na avaliação estética. O desejo de ser branco, afeta, fortemente, os nativos governados por europeus (RAMOS, 1954, p.60).

A questão patológica que ocorre com o processo de europeização do Brasil está principalmente relacionada à estética social. onde o indivíduo (nativo) tem como padrão social algo exógeno a sua cultura e a questão estética, sendo a prioridade alcançar o padrão branco europeu. Este processo liga-se a questão do racismo Universal e traz profundos problemas para os países colonizados pela cultura européia, porque o padrão de beleza e normalidade destes países tem como centro a cultura Européia. A questão pode ser contemplada no texto “Negro desde dentro” no livro Introdução Crítica à Sociologia:

Povos brancos, graças a uma conjunção de fatores históricos e naturais [...] vieram a imperar no planeta e, em conseqüência, impuseram àqueles que dominam uma concepção do mundo feito à sua imagem e semelhança. Num país como o Brasil, colonizado por europeus, os valores mais prestigiados e, portanto, aceitos, são os do colonizador. Entre estes valores está o da brancura 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. Se se reduzisse a axiologia do mundo ocidental a uma escala cromática, a cor negra representaria o pólo negativo. São infinitas as sugestões, nas mais sutis modalidades, que trabalham a consciência e a inconsciência do homem, desde a infância, no sentido de considerar, negativamente, a cor negra. O demônio, os espíritos maus, os entes humanos ou super-humanos, quando perversos, as criaturas e os bichos inferiores e malignos são ordinariamente, representados em preto. Não tem conta as expressões correntes no comércio verbal em que se inculca no espírito humano a reserva contra a cor negra. ‘destino negro’, ‘lista negra’, ‘câmbio negro’, ‘missa negra’, ‘caldo negro’, ‘asa negra’ e tantos outros ditos implicam sempre algo execrável (RAMOS, 1956, p.193).

Ramos (1956), nas palavras acima, sintetiza a problemática da estética social que, se colocada em numa escala cromática, a cor branca e a cor negra representam diferentes polos de valorização, em que o branco sugere a pureza e superioridade, e a cor negra, sugere a negatividade e inferioridade. Esta estética social compõe uma problemática central porque acaba por gerar alienação

do brasileiro, com dependência direta do padrão europeu. Um fenômeno como assinala Ramos, que ocorre nos estudos sociológicos e antropológicos que tratam a questão do negro no Brasil, é o processo que resulta como problemático para a população brasileira e principalmente para o negro porque este aparece com “[...] falta de suficiência da comunidade, de autodesprezo, de um sentimento coletivo de inferioridade”, ocorrendo um processo [...] “da renúncia de critérios naturais de vida, em benefício de critérios artificiais, dogmáticos ou abstratos..” (RAMOS, 1954, p. 61).

E conclui Ramos:

O brasileiro, em geral, e especialmente, o letrado, adere psicologicamente a um padrão estético europeu e vê os acidentes étnicos do país e a si próprio, do ponto de vista deste. Isto é verdade, tanto com referência ao brasileiro de cor como ao claro. Este fato de nossa psicologia coletiva é, do ponto de vista da ciência social, de caráter patológico, exatamente porque traduz a adoção de um critério artificial, estranho à vida, para a avaliação da beleza humana. Trata-se, aqui, de um caso de alienação que consiste em renunciar à indução de critérios locais ou regionais de julgamento do belo, por subserviência inconsciente a um prestígio exterior. Esta alienação do padrão de nossa estética social é particularmente notória quando se considera que foram sociólogos e antropólogos do Estado da Bahia, por assim dizer de uma terra de negros, de um Estado em que o contingente de brancos é, ainda hoje, minoritário, forma eles que se extremaram no estudo chamado ‘problema do negro no Brasil (RAMOS, 1952, p. 60).

A crítica de Ramos abarca uma série de estudos feitos no Brasil, dentro do campo sociológico e antropológico realizados acerca da população negra no Brasil, desde Nina Rodrigues até os trabalhos da UNESCO, realizados no período contemporâneo ao de Ramos, dos quais ele foi um crítico feroz²⁷.

Para esta pesquisa, a crítica de Ramos torna-se fundamental, uma vez que, ao pesquisar a sociabilidade dos estudantes negros, é essencial desconstruir a concepção que trata a presença do negro na universidade como “um problema” para a instituição. Isso se faz presente no debate acerca do sistema de cotas, porque muitos autores entendem que a presença dos estudantes negros

²⁷ A crítica de Guerreiro Ramos abrange uma série de autores nos estudos sociológicos e antropológicos, que segundo Ramos, importavam modelos de explicação sociológica europeus e o transplantavam para explicar a realidade brasileira a sociologia, desta forma tornava-se uma prática de hábito e enlatada. O que na Concepção de Ramos era um erro grave em um país como o Brasil necessitaria de sociologia de fato que pudesse compreender a sociedade brasileira e transformá-la, Ver em Ramos 1952.

beneficiados pelo sistema de cotas e outras formas de ações afirmativas como problemática para as Universidades, como se estes estudantes negros fossem objetos, ou mesmo “múmias”, incapazes de lidar com as questões do dia-a-dia. Neste sentido, o estudante negro é tratado como problema e objeto e, ao mesmo tempo, como estranho ao universo das Instituições de Ensino Superior.

A dificuldade está em descrever o estudante negro como um problema, porque esta condição consiste justamente em estabelecer um padrão relacional com o branco. Diante do branco, o negro se torna anormal, e ao mesmo tempo exótico, ou seja, alguém que se destaca dos outros como algo estranho e merece análise. Romper estes paradigmas é fundamental no tratamento da questão dos estudantes negros na Universidade, tema que surgiu com a inclusão destes pelo sistema de cotas.

Este trabalho compreende os estudantes negros como estudantes, o que pode parecer complexo e difícil de ser compreendido nas argumentações sobre os mesmos quando tratados no debate das cotas raciais. Os desafios encontrados pelos estudantes são muitas vezes relacionados às questões e dificuldades vividas pelos demais estudantes, e apresentam questões específicas relacionadas a preconceitos e discriminação racial, ao momento histórico vivido na Universidade. Então a pesquisa permite apresentá-los e analisá-los como sujeitos e não problemas. Além disso, ao investigar suas trajetórias permite-se problematizar a Universidade e as relações estabelecidas nestes espaços²⁸.

Neste momento aprofunda-se sobre as questões históricas das ações afirmativas, com intuito de compreender o significado histórico desta política o seu desenvolvimento, assim como o debate que pauta as ações afirmativas e a questão negra.

²⁸ - A análise destes apontamentos procura-se desenvolver no terceiro capítulo.

CAPITULO 2
AS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA

2.1 INTRODUÇÃO

Existem pensadores²⁹ que consideram que as políticas de Ação Afirmativa estão presentes em diversos países do mundo todo; nos países do continente Africano, em países do continente Asiático (Coréia de norte), na Europa, nos Estados Unidos, na Índia, na África do sul, na Malásia e em alguns da América Latina, esta identificação das ações afirmativas foi estabelecido em 1982 na conferência (The Rockfeller Foundation, 1984) e tem sido uma referência histórica para muitos autores na discussão sobre ações afirmativas no Brasil.³⁰

Jorge da Silva (1998-99) reconhece a existência de programas de ação afirmativa implementados em vários países do mundo, com nomes e formatos diferenciados: representação diferenciada, discriminação positiva e ação compensatória. O autor destaca que a cristalização do conceito de Ações Afirmativas se configurou nos Estados Unidos, conforme segue:

De fato, o conceito cristaliza-se nos Estados Unidos. Mas programas de ação afirmativa, com este nome ou não (ação compensatória, discriminação positiva etc.) têm sido implementados em vários países, como se evidenciou na *Conferência sobre Perspectivas Internacionais da Ação Afirmativa* (WILLIAMS, 1984). A conferência, realizada em 1982 na Itália, reuniu especialistas de dez países: Estados Unidos, México, África do Sul, Zimbábue, Sudão, Alemanha, Iugoslávia, Nigéria, Israel e Índia. De todos esses países, a Alemanha Federal e o Sudão eram os únicos em que não havia programas desse tipo (SILVA, 1998-1999, p.25).

Sem desconsiderar a existência das ações afirmativas em outros países e a importância que adquire esta forma política com seus diversos nomes e formatos, para as minorias étnicas e de gênero nos diversos países de todo mundo, os Estados Unidos da América são nesta pesquisa a principal referência para a discussão das políticas de ação afirmativa. Neste sentido, a análise que se propõe aqui, concentra-se no surgimento e desenvolvimento da política de ação afirmativa nos Estados Unidos, país no qual surgiu o termo e o conceito de ação afirmativa nos meados dos anos 60. Este país fornece não apenas subsídios teóricos e práticos

²⁹ Ver autores com Kabenguele Munanga (2007), José Jorge de Carvalho, 2005, Carlos Moore 2005. Que trazem a discussão da política de ação afirmativa e a força que adquire no mundo todo.

Alguns autores consideram a Índia como mãe das ações afirmativas (José Jorge, 2005).
³⁰ (ver, por exemplo, Munanga, 2007. Moore, 2005, Silva, 2003).

para o debate que se instaurou no Brasil, assim como elementos para a implementação de políticas de ação afirmativa para as minorias étnico-raciais nas universidades brasileiras. Assim, é importante, para se entender as Ações Afirmativas contextualizar o momento histórico e as forças políticas, sociais envolvidas nos Estados Unidos.

2.2 A POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA NOS ESTADOS UNIDOS

Para compreender o processo de implantação das ações afirmativas nos Estados Unidos, torna-se necessário entender os antecedentes históricos que inauguraram a “era dos direito–civis” naquele país, período marcado por conquistas de direitos civis para as minorias étnicas, raciais e de gênero norte-americanas e também pela turbulência política de reivindicações. Dois casos ilustram o processo apresentado por Jorge Silva: “*a célebre decisão Brown em 1954, da Suprema Corte, tornando inconstitucional a segregação escolar; e o boicote aos ônibus em Montgomery, liderado por Martin Luther King, Jr., em 1955*”³¹.

O caso Brown é considerado fundamental para o início da desestruturação do racismo institucional e oficializado existente nos Estados Unidos. Neste caso específico, foi uma conquista porque permitiu a entrada de estudantes negros em colégios racialmente segregados, que só permitiam a entrada de estudantes brancos. Depois inicia-se um processo de desagregação racial, no âmbito escolar e foi decisivo para maior abertura de direitos civis. Ressalta Medeiros (2005) que:

Um marco decisivo nesse processo foi à famosa decisão do caso Brown versus Board of Education of Topeka, que, em 17 de Maio de 1954, declarou inconstitucional a discriminação racial nas escolas públicas dos Estados Unidos, assinalando ‘o início de um novo período nas relações entre a União e os Estados, sobretudo os do Sul, no campo dos direitos civis’, a partir do que ‘Toda a estrutura legal e segregacionista criada depois da reconstrução para o poder político mantê-los iletrados e economicamente subjugados, irá ser paulatinamente destruída (RODRIGUES, 1991 apud MEDEIROS, 2005, p.121).

³¹ SILVA, 1998-99, p.26

A partir do caso Brown, a decisão é ampliada para outros julgamentos, o que desencadeou o início do fim da segregação oficial contra os afro-americanos nos espaços públicos e também possibilitou a conquista de medidas de promoção dos segmentos historicamente discriminados.

No contexto, Martin Luther King foi uma das maiores lideranças do movimento negro americano. Ele dedicou a sua vida à luta pelos direitos civis para os afro-americanos e outras minorias norte-americanas. Viveu de 1929 a 1968, ano em que foi assassinado em Memphis, Estados Unidos. Martin Luther King liderou o boicote dos ônibus em Montgomery e conseqüentemente o movimento dos direitos-civis, que foi desencadeado após esta primeira mobilização. O início da mobilização e boicote aos ônibus em Montgomery ocorreram em dezembro de 1955, quando Rosa Louise Parks, mulher negra norte-americana, foi presa porque se negou a levantar do lugar em que estava sentada no ônibus para cedê-lo para um homem branco; os ônibus eram racialmente segregados e obrigavam a população negra a ficar no fundo sem direito a assento. Depois de sua prisão, Rosa Louise entrou com uma ação civil contra a segregação racial nos transportes públicos em Montgomery, ação em conjunto com a MIA (Associação pelo progresso de Montgomery) presidida por Martin Luther King. O que desencadeou o boicote aos transportes públicos e inúmeras ações de mobilizações da população negra.

Martin Luther King, inteligência perspicaz e grande capacidade de oratória, foi uma liderança que pregava em seus discursos a não-violência como forma de ação do movimento. Além disso, ele reivindicava o fim do segregacionismo racial e o término da exclusão e discriminação racial vividas pelo povo negro na luta por direitos humanos e civis.

Os discursos de Martin Luther King ficaram marcados na história e foram fundamentais para as inúmeras conquistas do movimento negro na época. Suas palavras ecoaram na história e são referências até os dias de hoje³².

A luta principal do movimento negro afro-americano por direitos civis tinha como principal objetivo dismantelar o racismo norte-americano que atingia a população afro-americana. O racismo, além de agir de forma ideológica, ao afirmar a inferioridade do negro perante a população branca, marginaliza e segrega essa

³² Basta ver a influência que atinge nos discursos do atual presidente Barack Obama constantemente comparado a Martin Luther King pelos meios midiáticos em seus discursos. Infelizmente alguns opositores das ações afirmativas no Brasil, têm citado Martin Luther King, indiscriminadamente, sem considerá-lo como um dos principais líderes contra a discriminação racial.

população com “leis” em virtude das quais os negros não podiam ocupar nos ônibus os mesmos lugares que a população branca. As escolas não podiam ser frequentadas pelos afro-americanos. A prática religiosa dos afro-americanos era perseguida pelo Estado, pela polícia e por grupos extremistas como os KKK³³. Não tinham direito à educação, saúde, transporte, nem ao voto. Os movimentos civis afro-americanos se voltaram contra essa forma de regime opressivo.

Os anos cinquenta e sessenta como um todo foram de muita tensão e conflitos³⁴, o que pressionou o governo a tomar uma série de medidas de desagregação do racismo institucionalizado. Surge, então, a expressão ação afirmativa, a partir de uma série de medidas de reserva de vagas implantadas pelo governo norte-americano. O presidente John F. Kennedy no decreto presidencial de 1961, *Executive Order 10.925*, compromete-se com fim *do racismo institucionalizado* quando decreta que:

O contratante não discriminará nenhum funcionário ou candidato a emprego devido à raça, credo, cor ou nacionalidade, e adotará uma ação afirmativa para assegurar que os candidatos sejam empregados, como também tratados durante o emprego, sem consideração a sua raça, credo, cor ou nacionalidade (MENEZES, 2001 apud MEDEIROS, 2005, p.121).

Inúmeras outras medidas, ao longo dos anos sessenta, foram conquistadas pelo movimento de direitos civis para os afro-americanos e outras minorias. Jorge da Silva(88-89) destaca a lei dos direitos civis, em 1964, como fundamental para a conceituação das ações afirmativas. Explica Silva: “a referida Lei não só removeu as barreiras formais à plena cidadania dos negros e outras “minorias” como também inaugurou mecanismos concretos para que se perseguisse a igualdade de fato” (SILVA, 1998-99, p.27).

Em outro momento o presidente Lyndon Johnson no ano de 1965, decreta normas, que foram regularizadas no ministério da Justiça, dando um passo fundamental para o avanço das políticas da ação afirmativa, decreta que:

³³ Klu Klu Klans, grupo racista radical que está presente principalmente, no Sul dos Estados Unidos.

³⁴ Como descreve Jorge da Silva “o mundo assistiu, perplexo, à explosão racial nos Estados Unidos. Cidades queimadas, saques, distúrbios. No célebre distúrbio de Watts, Los Angeles, no dia 11 de agosto de 1965, morreram trinta e quatro pessoas, mil ficaram feridas, mais de oito mil prédios foram danificados e quatro mil pessoas presas” (SILVA, 1998-99 p.26).

Um programa aceitável de ação afirmativa precisa incluir uma análise das áreas dentro das quais o contratante é deficiente na utilização de grupos minoritários e mulheres e, além disso, das metas e dos cronogramas para os quais precisam ser dirigidos os esforços de boa fé do contratante para corrigir as deficiências e assim aumentar materialmente a utilização de minorias e mulheres em todos os níveis e em todos os segmentos de sua força de trabalho onde existam deficiências (EASTLAND (1989:33) in: SILVA, 1998-99 p.27).

No entanto, a primeira iniciativa oficial do governo americano ocorreu com o presidente Richard Nixon, em 1972, que incorporou a concepção de política de ação afirmativa, como explica Brandão:

[...] na forma da Lei da Oportunidade Igual no Emprego, sancionada como emenda à Lei dos Direitos Civis, de 1964. Essa legislação determinou que todos os órgãos públicos federais, todas as empresas que prestavam serviços para o governo federal e todas as instituições que recebiam qualquer tipo de ajuda financeira (incentivos, subsídios etc.) do governo federal americano deveriam estabelecer metas e prazos específicos para admitir pessoas de minorias raciais e, também, para a admissão de mulheres (BRANDÃO, 2005, p. 6).

As conquistas do movimento pelos direitos civis na década de 60, asseguraram aos afro-americanos e outros grupos considerados minorias, o fim da segregação oficial e o direito as Ações Afirmativas, reconhecida e aplicada pelo Estado norte-americano através de leis, como, a Lei dos Direitos Civis, de 1964, e lei da oportunidades iguais no emprego.

Cornell West descreve “A ‘ação afirmativa’ como programa criado para corrigir os efeitos da discriminação racial e sexual em empresas, escolas etc.”. Ele reconhece as ações afirmativas como uma medida redistributiva:

Toda medida redistributiva constitui um acordo com – e uma concessão dos – curadores da prosperidade norte-americana, ou seja, as grandes empresas e as altas esferas do governo. A ‘ação afirmativa’ foi um desses acordos e concessões, alcançando depois de uma prolongada luta dos progressistas e liberais nos tribunais de rua (WEST, 1994, p. 81).

As políticas de Ação Afirmativa atingem inúmeras instâncias da sociedade americana, nas áreas governamentais, públicas e privadas. Sintetiza Kabengele Munanga (2007) sintetiza o alcance das ações afirmativas nos diversos campos sociais:

[...] com a finalidade de oferecer aos afro-americanos as chances de participar da dinâmica da mobilidade racial crescente. Por exemplo: os empregadores foram obrigados a mudar suas práticas, planejando medidas de contratação, formação e promoção nas empresas visando à inclusão dos afro-americanos; as universidades foram obrigadas a implantar políticas de cotas e outras medidas favoráveis à população negra; as mídias e órgãos publicitários foram obrigados a reservar, em sua produção, uma certa porcentagem para a participação dos negros. No mesmo momento, programas de aprendizado da tomada de consciência da discriminação racial foram desenvolvidos a fim de levar à reflexão dos americanos a questão do combate ao racismo. (MUNANGA, 2007, p. 10).

Os Estados Unidos implantaram as Ações Afirmativas no mercado de trabalho, na educação, nos meios de comunicação, como exemplificou Kabengele Munanga(2007), no sentido de almejar a inserção da população negra e outras minorias nas diversas áreas marcadas pela exclusão e segregação da sociedade americana. Neste processo de inserção das minorias, as políticas de Ação Afirmativa assumem diferentes formatos e incentivos, destaca-se; a contratação de empresas pelo governo, a criação de incentivo a empresas de minorias, oportunidades de emprego no serviço público, suporte a programas educacionais e quotas (Incentivo às ações voluntárias de emprego e educação) ³⁵.

Jorge da Silva traça um panorama geral do desenvolvimento das políticas de Ação Afirmativa nos Estados Unidos, declara que o desenvolvimento dos programas de ação afirmativa aconteceu em quatro vertentes principais:

A primeira vertente era constituída pelas ações de conscientização da sociedade americana, no início da década de 1960, quando foi implementada a política de oportunidades. A segunda vertente foi composta pela concessão de apoio financeiro do governo federal americano aos estados, municípios, distritos educacionais e empresas privadas que se comprometiam a adotar programas de promoção social da população negra. A terceira vertente baseou-se no 'estabelecimento de percentuais proporcionais à representatividade das minorias para o seu aproveitamento e ascensão no emprego, nas escolas e universidades'. Por último, a quarta vertente era explicitada pela concessão de financiamento a 'empresários negros e de outras minorias, com a finalidade de consolidar o que viria a chamar-se capitalismo negro, destinado a formar uma classe média negra ponderável, econômica e socialmente' (SILVA, 1994, p.188 apud BRANDÃO, 2005, p.8).

³⁵ SILVA, 1998-99, p 29.

Diante deste processo, ocorre um debate intelectual acerca da política de Ação Afirmativa, buscando compreender os seus resultados ao longo dos anos, nos Estados Unidos. O debate a é marcado por polêmicas e divergências. É um terreno fértil de posicionamentos e argumentações acerca da viabilidade ou inviabilidade das políticas de Ação Afirmativa. Existem inúmeros autores que criticam as ações afirmativas nos Estados Unidos, os contrários a esta política argumentam que a política de ação afirmativa prejudicou em vários aspectos a sociedade americana. Apresentam-se argumentos que seguem a mesma linha de raciocínio, e que tiveram 'aparente' influência nos intelectuais brasileiros. (No sentido de posicionar esta pesquisa seu foco de análise buscando corroborar com o debate existente no Brasil e almejar respostas através da análise científica).

Brandão (2005) introduz dois autores, William Henry III e Cathy Young, que se opõem às ações afirmativas; o primeiro se opõe às ações afirmativas para minorias étnicas, principalmente ao avaliar as ações afirmativas voltadas para a população negra norte americana. A segunda autora se opõe às ações afirmativas ao analisar a política de "contratações de oportunidade", voltadas para as mulheres no mundo acadêmico, que incentiva a contratação de professoras nas universidades e de pesquisadoras na produção científica. Ambos afirmam que a política de ação afirmativa em vez de cumprir seu objetivo inicial que é a de equalizar as oportunidades entre os desiguais, gerou a chamada 'discriminação reversa', ou 'estigmas de incompetência' nos grupos beneficiados. Henry Willian III descreve como 'café com leite' os negros beneficiados pela política de Ação Afirmativa na universidade, como se os estudantes negros fossem menos valorizados, e considerados menos capazes que os demais estudantes. Aprofundando a análise de Henry Willian III sobre essa inversão explica este que:

Essa inversão de objetivos se deu na medida em que as minorias, ao terem seus espaços garantidos nos locais de trabalho e nas universidades americanas, passaram a ser consideradas 'café com leite' junto à sociedade e menos capazes pelos seus colegas universitários, por não terem sido obrigadas, para conquistar a posição que possuem, a passarem pelos mesmos testes e desafios a que seus pares foram submetidos (BRANDÃO, 2005, p.18).

Cathy Young afirma que muitas mulheres e intelectuais acreditam ser prejudicial a elas mesmas a inserção pela política de ação afirmativa, devido ao demérito e constante dúvida de sua capacidade intelectual.

Uma coisa é defender a igualdade de oportunidades conferidas a homens e mulheres 'com talento e paixão para a ciência' e outra coisa, bem diferente, é utilizar o desequilíbrio quantitativo (exclusivamente numérico) entre homens e mulheres cientistas como prova objetiva de desigualdade de oportunidade entre os sexos. Para Young, em hipótese alguma se pode sacrificar 'a ciência em nome da política' (YOUNG, 2001, p.24-26 apud BRANDÃO, 2005 p.19-20).

Existem posições radicais, por exemplo, do autor Edward Shils, que tece críticas as políticas ação afirmativa na universidade. Ao avaliar as consequências da política de ação afirmativa para a contratação de professores nas universidades americanas, diz ele:

É hostil ao ideal que deve ser servido pela liberdade acadêmica', ou seja 'a decisão de dar preferência a nomeações de pessoas provindas das minorias, até então discriminadas, com muita freqüência acarreta um descaso pelos critérios de realização intelectual e promessa de realização intelectual, significando que os critérios da determinação e capacidade do candidato de buscar e transmitir verdade sobre as matérias ensinadas, investigadas e estudadas nas universidades, assumem uma posição secundária na tomada de decisões relativas a essas contratações (SHILS, 2001, p.213 apud BRANDÃO, 2005, p.20).

E continua Brandão a explicar a teoria de Edward Shils:

Shils acrescenta ainda que qualquer 'nomeação' de um jovem medíocre e incompetente que mais tarde adquire permanência de titularidade é um enfraquecimento, para os anos vindouros, da universidade na qual se faz a nomeação, reduzindo a pressão no sentido de vigilância e escrupulo intelectual dentro da universidade e logrando os seus estudantes. Esse enfraquecimento, segundo Shils, 'afeta em primeiro lugar todo departamento no qual a nomeação mais pobre é feita, mas tal enfraquecimento não se confina a esse departamento, espalhando a frouxidão, daí o resultado através de toda a universidade. Isso é o que o governo federal está tentando impor à universidade, embora o faça em nome de um ideal digno de respeito' (SHILS, 2001, p.274 apud BRANDÃO, 2005, p.20-21).

O ponto complicado dessas análises é ignorar a discriminação existente no mundo acadêmico anterior à prática da política de ação afirmativa. Parece que estes autores desconhecem que o preconceito contra os negros, assim

como perante as mulheres no mundo acadêmico, é anterior à prática da política de ação afirmativa, o que é um equívoco. Na realidade o que pode ocorrer com a implementação das ações afirmativas é o enfrentamento direto, das práticas discriminatórias, vivenciadas e legitimadas no ambiente acadêmico o que traz conseqüências e enfrentamentos³⁶.

A respeito do debate norte-americano sobre as Ações Afirmativas, Michel Wivieorka apresenta-o de forma interessante, denominando-as as de ação antirracista, e apresenta as argumentações contrárias e favoráveis centrais sobre esta política de ação afirmativa

Nos Estados Unidos, vivas controvérsias ocorreram a propósito da affirmative action (discriminação positiva), cujo princípio consiste em pôr em ação políticas de correção de desigualdades, favorável aos membros de minorias, histórica e socialmente desfavorecidas por causa de sua 'raça', de seu sexo ou de sua origem nacional, a começar pelos negros, para os quais essas políticas foram inauguradas no fim dos anos de 1960: equidade, dizem uns; racismo ao avesso, dizem outros. Do mesmo modo, os críticos do politically correct (do que é politicamente correto, isto é, do ponto de vista dos negros, das mulheres, dos homossexuais etc., como minorias oprimidas) reprovam valorizar excessivamente as culturas minoritárias, sua história, sua língua, seus costumes, sua literatura, antecipar exigências abusivas quanto ao respeito dessas culturas, e assim fazendo, pôr razão ou direito.

Esses debates não são sistematicamente apresentados sob o signo direto nas questões do racismo e do anti-racismo, mas remetem a elas constantemente. Se o racismo encerra certos negros nos guetos miseráveis, os reduz à exclusão social, pior talvez ainda que a exploração no trabalho, ou lhes proíbe a mobilidade ascendente, central no credo americano, não será preciso ter políticas específicas, inspiradas em princípios da affirmative action? Se os desprezou por tão longo tempo, negados em sua subjetividade, não cumpre reverter à desqualificação, impor o respeito das origens culturais daqueles que, por outro lado, serão cada vez mais chamados de afro-americanos, e não mais de negros? Mas o tratamento preferencial que lhes é concedido com a affirmative action, por exemplo, para chegar à universidade, em que os lugares estão praticamente reservados aos estudantes com base em critérios raciais e em que a contratação de professores pode depender também de tais critérios, não é um desafio aos valores universais, não cria uma aritmética racial que rebaixa o nível ou as exigências profissionais em proveito de candidatos mais medíocres, e que pertencem a esta ou aquela minoria? A valorização das culturas minoritárias não desemboca na desvalorização da cultura americana, e mais além, para retomar uma expressão de Alain Finkielkraut, que propôs a questão no tocante à França, a uma 'derrota do pensamento'? A densidade dos argumentos e dos debates indica bem até que ponto, nos Estados Unidos como nas outras sociedades ocidentais, o racismo e a luta anti-racista desenham doravante uma paisagem complexa (WIEVIORKA, 2007, p.139-140).

³⁶ Será desenvolvido no próximo capítulo.

Michel Wivieorka apresenta os principais argumentos favoráveis e contrários às Ações Afirmativas nos Estados Unidos e demonstra a complexidade que desemboca o racismo e a luta anti-racista, nesta sociedade norte-americana e em outras ocidentais. Afirma ele que é essencial a qualificação subjetiva e inclusão concreta das minorias que foram desqualificadas e exploradas devido ao Racismo, principalmente no caso dos negros norte-americanos. E por outro lado, indaga, o que isto representaria para os valores universais na construção da nação norte-americana, afirmando a complexidade do combate ao racismo.

A respeito desta questão Cornel West (1994) traz afirmações interessantes sobre as possibilidades de combate ao racismo e transformações das ações afirmativas nos Estados Unidos da América. Afirma West que as ações afirmativas devem ser consideradas:

[...] principalmente como algo que desempenha um papel restritivo: garantir que as práticas discriminatórias contra mulheres e pessoas de cor sejam atenuadas. [...] Mesmo que ela seja muito *deficiente* para reduzir a pobreza dos negros ou que contribua para a persistência das idéias racistas no ambiente de trabalho, sem ela o acesso dos negros à prosperidade norte-americana seria ainda mais difícil, e o racismo no trabalho continuaria a existir de qualquer modo (WEST, 1994, p.82-83).

West faz uma análise crítica das políticas de ação afirmativa, explicando-as como deficiente para o enfrentamento da pobreza; no entanto, esta forma política assume um papel central de atenuar das desigualdades existentes através da inserção da população negra o que leva a uma série de enfrentamentos devido à persistência de idéias e práticas racistas, por exemplo, no ambiente de trabalho.

Na análise dos resultados norte-americanos, Kabengele Munanga traz uma perspectiva positiva a este respeito, afirmando que houve avanço para a população negra norte-americana, ao longo dos anos, principalmente no campo da educação:

Como resultado dessa política, as oportunidades de acesso ao ensino superior para a população negra melhoraram ao longo dos últimos 40 anos. Durante o período de 1960 a 2000, os dados mostram um quadro positivo e um aumento significativo daqueles que ingressaram na educação superior. A percentagem de negros na idade ideal (entre 18 e 25 anos), matriculados nesse nível de ensino

passou de 13% em 1963 para 30,3% em 2000, sendo o período de maior crescimento os anos de 1967 a 1979, quando praticamente dobrou a percentagem daqueles ingressantes. A população negra matriculada no ensino superior representava 4,4% do total em 1966; dez anos depois, o número de negros subiu para 1 milhão e 33 mil e sua proporção para 9,6% (MUNANGA, 2007, p.10).

2.3 AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL

A existência das políticas de ações afirmativas na América Latina e no Brasil é fruto de um longo processo de luta. Foram implantadas para combater diferentes formas de exclusão e estão presentes no panorama nacional. Existem políticas de ação afirmativa voltadas para mulheres nos partidos políticos, em que se estabelece uma porcentagem de cargos a serem ocupados por elas; ações afirmativas para deficientes físico-visuais, ocorrendo a reserva de vagas em concursos públicos e em empresas privadas e uma série de programas de ações afirmativas voltadas para minorias étnico-raciais, para a população indígena e população negra no Brasil. O foco principal desta pesquisa é analisar sistema de cotas para a população negra no ensino superior, implementação que ocorreu nos últimos anos, principalmente, a partir de 2001.

Pretende-se analisar essa política sob uma perspectiva histórica, porque se entende a política de ação afirmativa como fruto de uma luta histórica por políticas reparatórias. Neste sentido, o movimento negro é fundamental para a compreensão dessas para a população negra, que hoje são concretizadas, entre outras formas, pelas cotas raciais nas universidades.

Na luta e na origem da reivindicação de políticas reparatórias, concretizadas atualmente com as ações afirmativas, destaca-se, no movimento negro, a liderança de Abdias do Nascimento, militante e intelectual importante para a história dos movimentos negros contra a discriminação e o preconceito racial e pela adoção de medidas concretas. Entender Abdias do Nascimento e sua trajetória é compreender as várias fases que o movimento negro assumiu em suas formas de luta.

Abdias do Nascimento participou de várias instituições de denúncia contra o racismo, propondo uma sociedade sem discriminação: da Frente Negra

Brasileira em 1931, do Teatro Experimental Negro em 1944 e também participou da fundação do Movimento Unificado Negro em 1978.

Esses movimentos sempre estiveram voltados para a educação. A alfabetização de negros e a assistência aos alunos negros são as primeiras iniciativas contidas nas organizações negras como Frente Negra Brasileira e União dos Homens de Cor³⁷. Destaca-se aqui a atuação do Teatro Experimental Negro, que além da alfabetização em si, visava a uma transformação da consciência negra, rompendo com a mentalidade escravocrata racista, marcada por vícios da branquitude.

Ramos (1957) ao analisar a história dos movimentos de resistência ao longo da história brasileira afirma que existiu importantes movimentos como “confrarias, insurreições de negros muçulmanos à formação de quilombos” (RAMOS, 1957, p. 160). Entre estes movimentos de resistência destaca a importância do Teatro Experimental do Negro:

O teatro Experimental do Negro fundado em 1944, por um grupo liderado por Abdias do Nascimento, é, no Brasil, a manifestação consciente e espetacular da nova fase, caracterizada pelo fato de que, no presente, o negro se recusa a servir de mero tema de dissertação ‘antropológicas’, e passa a agir, no sentido de, desmascarar os preconceitos de cor. (RAMOS, 1957, p. 162).

A importância do Teatro Experimental do Negro que Ramos destaca, está justamente na ação contra os preconceitos de cor. Estas foram frutíferas na história do movimento negro, e possibilitaram a encenação de peças por atores negros, voltadas para questões do preconceito, assim como a publicação de revistas como Quilombo. Houve também a realização de Congressos nas quais surgiram propostas para o combate da discriminação e desigualdades, denominadas ações propositivas. Na revista Quilombo n.5 (1950), estão inscritas reivindicações pelas ações propositivas, que foram redigidas no Primeiro Congresso Negro Brasileiro, no ano de 1945, por Abdias Nascimento³⁸. As propostas de políticas reparatórias para a população negra surgem em sintonia com esta ruptura ideológica proposta pelo Teatro Experimental Negro:

³⁷ Ver em Joselina Silva, 2008.(coloque a referência completa e a página)

³⁸ Abdias do Nascimento foi um dos fundadores da Frente Negra Brasileira, criador do Teatro Experimental Negro, deputado federal e etc., dedica a vida a militância no combate a discriminação racial.

O Congresso Negro pretende dar uma ênfase toda especial aos problemas práticos e atuais da vida da nossa gente de cor [...] quais são os meios de que poderemos lançar mão para organizar associações e instituições que possam oferecer oportunidades para a gente de cor se elevar. Deseja o Congresso encontrar medidas eficientes para aumentar o poder aquisitivo do negro tornando-o assim um membro efetivo e ativo da comunidade nacional. (NASCIMENTO apud RAMOS, 1957).

As propostas presentes neste congresso são diretas em suas reivindicações: a busca de formas práticas e efetivas de inclusão da população negra nas diversas áreas da sociedade brasileira como: a educação, saúde e mercado de trabalho, para “*oferecer oportunidades para a gente de cor se elevar*”. É a busca por políticas públicas voltadas para a população negra no combate ao racismo, apresentando rupturas concretas da prática ideológica racista. Em uma entrevista Abdias do Nascimento analisa as conseqüências ínfimas que tiveram estas reivindicações perante o governo naquele momento histórico:

Realizamos em 1945 a Convenção Nacional do Negro. Deste encontro redigimos um manifesto onde advogávamos políticas públicas a favor dos negros, além de requerer que o racismo e a discriminação racial fossem considerados crimes de lesa-humanidade. Entregamos o documento para ser apreciado nos trabalhos da constituinte de 1946, através da Convenção Nacional do Negro, que eu presidia. É claro que eles jogaram em uma gaveta qualquer e nem deram bola. (NASCIMENTO, 2001).³⁹.

Nascimento (2001), nesta entrevista, ilustra o descaso que as autoridades governamentais demonstraram em relação propostas de ações propositivas: “*é claro que eles jogaram em uma gaveta qualquer e nem deram bola*”. No entanto cabe ressaltar o quão brilhantes foram as proposições do movimento negro naquele momento. São proposições que encontram sua forma concreta no conjunto de ações afirmativas e que vêm sendo debatidas e implantadas no momento atual.

Esta relação histórica na luta por políticas públicas para a população negra é mais bem compreendida quando se aprofunda o conceito de Ações

³⁹Entrevista ABDIAS DO NASCIMENTO: "Uma vida dedicada a um ideal" 17/12/01– entrevista concedida : Jader Nicolau Jr. - edição: Milton C. Nicolau. apoio - Muene e José Paixão de Sousa
Acessado dia 27 de abril de 2008. Site:
[http://www.portalafro.com.br/entrevistas/abdias/internet/abdias.htm](http://www.portalaфро.com.br/entrevistas/abdias/internet/abdias.htm)

Afirmativas, na sua conjuntura atual. Em uma definição conceitual ampla Luciana Jaccoud (2008) descreve que:

As ações afirmativas visam promover a maior diversidade social de grupos sub-representados em certos espaços sociais. Identificando três inspirações na defesa das ações afirmativas – uma forma de justiça reparatória ou compensatória, de justiça distributiva e de ação preventiva – Silvério (2003) destaca que elas visam ao tratamento diferenciado de um grupo social. As ações afirmativas teriam, assim, como objetivo, tanto a igualdade de oportunidades como o combate à desigualdades não justificáveis, garantindo a diversidade e pluralismo nas diferentes esferas da vida social, denunciando e desnaturalizando a posição subordinada de determinados grupos sociais (JACCOUD, 2008, p. 141).

Como apresenta Luciana Jaccoud, sob três pontos centrais define-se o conceito de ações afirmativas: política compensatória, justiça distributiva e ação preventiva no combate direcionado a grupos socialmente discriminados nas relações racialmente estabelecidas.

Cidinha da Silva (2003) faz considerações conceituais específicas a respeito das Ações Afirmativas. Silva destaca o que a política de ação afirmativa pode vir a trazer em termos de transformações tanto psicológicas aos grupos beneficiados, quanto de convivência entre os diferentes grupos. Afirma Cidinha que:

O principal objetivo da ação afirmativa para as pessoas negras é combater o racismo e seus efeitos duradouros de ordem psicológica. Outra meta importante é introduzir mudanças de ordem cultural e de convivência entre os chamados 'diferentes'. Em nossa perspectiva, a questão da 'convivência entre os (as) diferentes' como introdutora de mudanças de ordem estrutural só faz sentido quando se desconstroem as estruturas da desigualdade. Para que um programa de ações afirmativas seja efetivo, a oferta de oportunidades é apenas um dos primeiros passos. É fundamental garantir, aos protagonistas em questão, as condições materiais e simbólicas para que as dificuldades ou desníveis sejam superados e as escolhas possam ser feitas de maneira lúcida e conseqüente, a médio e a longo prazos. É preciso prover as condições para a construção da igualdade. Para alcançar este fim, no que tange à universidade, é preciso criar condições para que as pessoas negras possam ter acesso à boas escolas e exercer profissões de prestígio, até agora destinadas a certos grupos sociais (SILVA, 2003, p.20-21).

Existem considerações a serem feitas sobre o conceito de Ação Afirmativa definido por Silva. Primeiramente é a relação histórica da Ação Afirmativa com a proposta política de ações propositivas para população negra realizada no

Congresso do negro em 1945, pelo movimento negro (Teatro Experimental Negro) liderado por Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos. Esta relação histórica se dá na semelhança das duas proposições, que afirmam a importância de possibilitarem a ascensão social da população negra e a ruptura com efeitos psicológicos do racismo para com o negro e a sociedade como um todo.

Além da dimensão histórica, outra questão importante refere-se, AA possibilidade de mudanças proporcionadas pela “convivência entre os diferentes”. Cidinha destaca a importância da preparação dos grupos beneficiados pelas ações afirmativas para que essas ocorram de fato. Esta definição conceitual é fundamental no que tange à pesquisa, na medida em que a análise que se segue busca compreender a sociabilidade dos estudantes negros, a partir da vivência. Os conceitos de vivência e sociabilidade estão estritamente relacionados com a ‘convivência dos diferentes’ pela dualidade e dinâmica intrínseca nas relações sociais. Por uma questão eminentemente lógica, ninguém se sociabiliza sozinho, sempre existe uma relação com o outro e vice versa, convive-se com o outro, mesmo que a relação seja distante ou isolada. Por isto a dimensão dual e social destes conceitos, na qual a convivência entre os diferentes torna-se central para esta pesquisa.

Feitas as importantes colocações, continua-se com a análise do processo histórico de implantação das ações afirmativas na sociedade brasileira. Sobre este processo Andréia Lopes da Costa Oliveira⁴⁰ afirma que a implantação de políticas públicas para a população negra sempre foi ignorada pelo governo, apesar da reivindicação dos movimentos negros na história brasileira,

No Brasil, desde as décadas de 60/70, os movimentos negros vêm discutindo a relevância das ações afirmativas e organizando-se politicamente para pressionar sua adoção, contudo, o Estado brasileiro mostrava-se reticente até mesmo com relação aceitar oficialmente a existência do racismo [...] Diante desse painel, aparentemente intransponível, nas últimas décadas, as ações afirmativas tomaram corpo no seio da sociedade civil, com recursos próprios e à margem do controle estatal, o que em um limite, dá às várias experiências brasileiras de ação afirmativa perfis e características totalmente diferenciados, permitindo, inclusive, em alguns casos, o hibridismo entre desigualdade racial e social, expresso pela categoria carente, utilizada por várias iniciativas. (OLIVEIRA, 2003, p. 19).

⁴⁰ Artigo “Políticas de educação, educação como política: observações sobre a ação afirmativa como estratégia política.” (2003)

A proposição da autora vem corroborar a argumentação de Abdias do Nascimento, sobre o engavetamento das ações propositivas na década de quarenta. Dessa forma, a implantação das políticas de ações afirmativas, ao longo dos anos, teve a sociedade civil como principal articuladora. Os cursinhos pré-vestibulares são um dos exemplos destas políticas de ação afirmativa que se constroem no âmbito da sociedade civil⁴¹.

Foi nos anos oitenta que os movimentos negros obtiveram algumas conquistas no âmbito governamental, com a lei que criminalizava as práticas de discriminação racial⁴², como consequência do processo de abertura política e democratização, após um período intenso de ditadura brasileira. O movimento negro e os demais movimentos sociais ganharam força e espaço para agir politicamente e participar ativamente do processo de redemocratização. Em análise do processo de implantação de políticas públicas destaca Luciana Jaccoud (2008) no texto O Combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de Promoção da Igualdade Racial, afirma que:

A crescente presença do tema das desigualdades raciais no país é facilmente constatável não apenas como debate público e acadêmico, mas como objetivo de preocupação governamental, em torno do qual tem se constituído um conjunto de iniciativas. Esse movimento nasce da crescente convicção de que, para a construção de uma efetiva democracia racial, é necessária uma intervenção pública que atue no combate à discriminação e ao racismo. Esse não é um movimento recente, e suas origens podem ser claramente identificadas na década de 1980, quando a reorganização do Movimento Negro, no contexto da democratização, passou a incluir a temática do racismo e da discriminação como uma pauta do debate sobre a democracia e igualdade (JACCOUD, 2008, p. 142).

Os anos noventa são marcados por algumas conquistas inéditas na história do movimento negro, fundamentais para a consolidação das ações afirmativas, a partir de 2001. A autora Luciana Jaccoud analisa a década 1990, até o momento atual e explica:

Em meados da década de 1990, pode-se identificar o surgimento de uma terceira geração de políticas públicas, dessa feita tendo como objetivo o combate à discriminação racial por meio de políticas públicas. Tem início o debate sobre ações afirmativas e sobre o racismo institucional, e um conjunto de iniciativas tomam corpo. Em

⁴¹ Ver em Renato Emerson.

⁴² A artigo 14 lei 7716/89, Dora Lucia de Lima Bertulio (2007) faz uma análise de como o Judiciário imbuído de praticas racistas impossibilita a aplicação desta lei.

que pesem seus escassos resultados, entre 2001 e 2002, alguns ministérios criam programas de ações afirmativas, visando beneficiar a população negra como público alvo de suas ações e/ou promover o ingresso de trabalhadores negros em seu quadro funcional. Em 2003, com a criação da Secretaria Especial de Políticas Públicas de Promoção de Igualdade Racial (Seppir), o governo federal sinalizou para o fortalecimento das ações afirmativas e para a construção de um projeto mais estruturado de combate ao racismo, à discriminação e às desigualdades raciais. Entretanto, sua atuação nesse campo ainda pode ser caracterizada como tímida. Mas apesar do pequeno número de ações promovidas pela Seppir, os últimos anos viram o desenvolvimento, a partir da iniciativa de outros atores e sob forte presença do Movimento Negro, de novas experiências em torno da temática racial no âmbito das políticas públicas. [...] A seguir serão descritas quatro ações desenvolvidas no âmbito federal: i) Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI); ii) ações afirmativas de promoção de acesso ao Ensino Superior; iii) ações de implementação da Lei n 10.639[2003, que estabelece a obrigatoriedade da inclusão no currículo do Ensino Básico do estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira; iv) Programa de Promoção da Igualdade de Oportunidades para Todos, do Ministério Público do Trabalho (MPT). (JACCOUD, 2008, p.143-144).

Luciana Jaccoud descreve resumidamente o processo de conquistas de políticas públicas para a Promoção de Igualdade Racial que marca a sociedade nas duas últimas décadas. Desde as iniciativas de programas de ações afirmativas para a inclusão do governo da população negra nas estruturas governamentais, até a criação da própria Secretaria Especial de Políticas públicas de Promoção de Igualdade Racial (Seppir). Luciana Jaccoud, em breve análise, afirma que as ações no combate ao racismo provindas do âmbito do governo federal são tímidas, contando com a atuação essencial do movimento negro como agente de pressão e de viabilização dessas políticas.

Diante desta análise de Jaccoud, pode-se afirmar que atualmente a luta pelas ações afirmativas tem-se configurado como um novo arranjo, graças à militância do movimento negro, de intelectuais brancos e negros e pressões internacionais. O Brasil assinou tratados internacionais para eliminar práticas racistas. Os próprios intelectuais e militantes têm alcançado alguns cargos no governo nacional ajudando a direcionar as reivindicações e conquistas para as ações afirmativas e para combater o racismo. O movimento negro, em virtude do momento favorável, da pressão exercida pelos órgãos internacionais e das convenções de que o Brasil é signatário, é o seu principal agente.

Destacam-se neste momento as principais conquistas no âmbito educacional ao longo das décadas de 1990 e 2000. Com o intuito de descrever as principais conquistas nesta área e compreender principalmente a formação e desenvolvimento do sistema de cotas nas universidades públicas. Abaixo está um quadro que sintetiza alguns momentos importantes de conquistas de programas de ações afirmativas principalmente na área da educação:

Retrospectiva Histórica das principais ações e conquistas do movimento negro nos anos noventa e dois mil

- 1995 – Marcha do Zumbi dos Palmares. Seminário Internacional (Multiculturalismo e Racismo).
- 1996 – Grupo de Trabalho Interministerial.
- 2001 - III Conferência Mundial contra o Racismo a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas Durban.
- Governo Rio de Janeiro aprova lei de cotas para negros na UERJ e UENF.
- 2003 – Lei 10.639- Lei da L.D.U que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira a africana.
- Seppir – Secretaria da Promoção de Políticas da Igualdade Racial.
- 2004 – PL – 3627/4 (79/99). 73/990 - Projeto de lei que visa implantar o sistema de cotas nas universidades federais. O Programa PROUNI é outro exemplo de política de inclusão que é voltado para as faculdades particulares.
- 2005 – Uniafro. - programa para auxiliar a implantação da lei 10.639/2003.

Seguindo a síntese apresentada para as conquistas de ações afirmativas junto ao governo, destaca-se primeiramente, a criação do grupo de trabalho interministerial no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso que se concretizou depois da marcha do Zumbi dos Palmares, organizada pelo movimento negro, várias ONGs, intelectuais e militantes contra o Racismo, a

discriminação e o preconceito racial. Em razão desta manifestação, houve uma pressão no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso que, nestas circunstâncias, foi o primeiro presidente a assumir a problemática racial e com isso assumir uma postura combativa, criando o grupo de trabalho Interministerial, a fim de encontrar soluções para os problemas gerados pela discriminação e preconceito racial ⁴³.

A discussão e as iniciativas de implementação das políticas de ação afirmativa para a população negra ocorrem mais fortemente a partir do ano de 2001, depois da “III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Xenofobia e Intolerância” realizada em Durban na África do Sul. Tal momento é fundamental porque, a partir de então, o Brasil assume o compromisso de combater o racismo através de políticas de ação afirmativa com acréscimo das políticas de cotas na universidade.

Em uma análise sobre a Conferência de Durban na África do Sul, o diplomata J. A. Lindgren Alves (2002) afirma que, um dos pontos positivos nesta Conferência Mundial, é que houve avanço na questão que reconhece as dificuldades enfrentadas pelos africanos e seus descendentes na diáspora, que derivaram da conferência referente à questão negra:

[...] grande quantidade de artigos e recomendações para corrigir as disparidades de que são vítimas nas sociedades atuais constituem uma importante novidade. A eles se dedica o primeiro subtítulo do capítulo das vítimas no Programa de Ação, com inúmeras recomendações aos Estados (parágrafos 4 a 14 do Programa), as quais, ademais de visarem a sua proteção judicial, ao reconhecimento de sua cultura e à supressão das discriminações contra suas tradições e religiões, propõem uma série de iniciativas nas áreas de educação e participação na vida pública, que, sem se utilizarem da expressão *ação afirmativa*, claramente correspondem ao que ela significa. Na mesma linha, a própria Declaração já assinala, no capítulo das “vítimas” em geral, a necessidade de adoção de “medidas afirmativas ou medidas especiais” para promover a plena integração dessas pessoas e grupos discriminados na sociedade. (ALVES, 2002, p. 204).

Em virtude das recomendações, especialmente no Brasil houve grande movimentação sobre a temática negra e a reivindicação da inclusão da população negra e outras minorias, nas áreas de educação, saúde, trabalho.

⁴³ Alguns autores criticam que apesar desta conquista, o grupo Interministerial obteve pouca força política para propor soluções de fato para as questões raciais.

Outras medidas de ação afirmativa surgem neste processo. A lei 10.639/2003, presente no quadro, é uma lei das diretrizes educacionais, a própria L.D.U., lei que torna obrigatório o ensino de cultura e história africana e afro-brasileira nas redes de ensino médio⁴⁴.

O programa Uniafro que vigora em algumas universidades públicas até o momento atual foi criado para apoiar a implementação da lei 10.639/2003, com a contribuição de inúmeras iniciativas, desenvolvimento de pesquisas voltadas para a compreensão da cultura africana e afro-brasileira, ensino e extensão, conjuntamente, com professores do ensino médio, para o ensino de fato da diversidade presente na cultura afro-brasileira e africana.

Os projetos de lei (PL – 3627/4 (79/99). 73/990) estão em análise desde 2003 no Congresso Nacional para aprovar a implantação do sistema de cotas nas instituições de ensino superior federal no Brasil. Boaventura de Souza Santos explica os principais tópicos deste projeto de Lei:

A [...] proposta legislativa determina que as instituições públicas federais de educação superior deverão destinar pelo menos 50% das suas vagas para estudantes das escolas públicas. Estas vagas, por sua vez, deverão ser distribuídas de forma a refletir a composição étnica de cada unidade da Federação, cabendo às respectivas instituições de educação superior fixar o percentual de vagas a serem preenchidas por estudantes negros e indígenas. Em consonância com o princípio da autonomia universitária, o projeto garante latitude para que cada instituição determine os critérios de distribuição de seleção para o preenchimento das vagas reservadas a estudantes de baixa renda e grupos sub-representados no ensino superior (SANTOS, 2008, p.50-51).

O PROUNI do programa “Universidades para todos” do Ministério da Educação visa à inclusão dos estudantes do ensino médio nas Faculdades particulares do ensino superior no Brasil. Beneficia, através do recorte de classe social, que abarca professores de educação básica da escola pública, deficientes físicos, negros, indígenas, etc. Boaventura de Souza Santos explica o funcionamento do PROUNI e a importância deste processo na democratização do ensino superior:

[...] Em resposta à crescente pressão de movimentos sociais pela democratização do acesso ao ensino superior, especialmente do

⁴⁴ Recentemente esta lei foi reformulada e inclui o ensino da cultura e história dos povos indígenas.

movimento negro, o Governo Lula lançou no primeiro semestre de 2004 o programa 'Universidade para Todos'(PROUNI) que preconiza uma ação afirmativa baseada em critérios raciais e sócio-econômicos. Dois projetos de lei elaborados pelo Ministério da Educação e já encaminhados ao Congresso Nacional definem o escopo e os instrumentos dessa nova política de inclusão social no ensino superior. O primeiro projeto prevê bolsa de estudo integral para alunos de baixa renda a conceder pelas próprias instituições privadas de ensino superior em troca da manutenção de isenções fiscais e previdenciárias já concedidas pelo Estado. De acordo com a proposta do Executivo, as instituições que aderirem ao programa deverão destinar pelo menos 10% das suas vagas para estudantes de baixa renda e professores da rede pública de educação básica. (SANTOS, 2008, p. 50).

E conclui Boaventura, em análise do processo destas duas propostas políticas: PROUNI e a lei de cotas.

Estas propostas representam um esforço meritório no sentido de combater o tradicional elitismo social da universidade pública, em parte responsável pela perda de legitimidade social desta, sendo, por isso, de saudar. Têm, no entanto, enfrentado muita resistência. O debate tem incidido no tema convencional da contraposição entre democratização do acesso e a meritocracia, mas também em temas novos, como o método da reserva de vagas e as dificuldades em aplicar o critério racial numa sociedade altamente miscigenada. (SANTOS, 2008, p. 51).

Neste contexto de importantes conquistas políticas, surge a implantação do sistema de cotas nas universidades públicas, processo que ganha força no Brasil após a Conferência de Durban na África do Sul. A reivindicação acabou por despertar o debate sobre as ações afirmativas no Brasil, nos meios de informação e intelectuais, na sociedade brasileira como um todo. A partir de então, iniciou-se um processo de implantação de programas de ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras. A implementação nas diversas universidades teve como principal agente o movimento negro contemporâneo que, articulado com intelectuais das próprias universidades e com o governo, pressionou a implantação das políticas de ações afirmativas.

Em cada universidade em que foi implantada, esta política surge de um processo específico, de luta reivindicativa e de formato de política de ação afirmativa. Desde 2001 até os dias atuais, várias formas foram implementadas em universidades, no Brasil. As primeiras universidades foram: Universidade Estadual da Bahia, Universidade de Brasília, Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul,

Universidade Estadual do Rio de Janeiro, UFAL (Universidade Federal de Alagoas), UNIFESP, UEMG (Universidade Estadual de Goiás), UNIMONTES, Universidade Federal da Bahia, UFJF, UEAM⁴⁵. E também universidades do sul do Brasil: Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a Universidade Estadual de Londrina.

Atualmente, no cenário brasileiro das universidades públicas e federais, 79 universidades adotaram algum tipo de política de inclusão nos vestibulares; 54 adotaram cotas étnico-raciais nos vestibulares, 35 adotaram medidas de ações afirmativas para negros nos seus vestibulares, 32 implantaram o sistema de cotas, 3 adotaram um sistema de bonificação e 37, do total das instituições implantaram políticas de ações afirmativas para indígenas⁴⁶.

A experiência das cotas nas universidades públicas vem sendo desenvolvida de forma autônoma, respondendo a deliberações dos seus Conselhos Universitários, no caso de universidades públicas federais, ou a leis estaduais, no caso de universidades públicas estaduais. A inexistência de uma legislação federal sobre o tema e a ausência de uma ação de promoção ou coordenação nacional dessas experiências, seja por parte da Seppir, ou do MEC, tem permitido a proliferação de um conjunto bastante diverso de ações afirmativas (JACCOUD, 2008, p. 150).

Este processo de desenvolvimento de ações afirmativas contribuiu para o combate do Racismo predominante nas universidades brasileiras, que até então, como destaca José Jorge de Carvalho (2005), estava impregnado pelo alto índice da exclusão da população negra no ensino superior em um processo historicamente construído e que se reflete em dados. Carvalho analisa os dados sobre a exclusão da população negra comparando o Brasil com outros países no mundo que:

[...] talvez nossas universidades estejam entre as que mais praticam segregação racial em todo o mundo. O corpo docente de nossas universidades públicas é quase inteiramente branco; nossas

⁴⁵ Dados In Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas org: Sales Augusto dos Santos-Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 400 p.

⁴⁶ Dados fornecidos Laboratório de Políticas Públicas da UERJ – “O mapa das ações afirmativas no Ensino Superior” (2007). In: BIONDI, Antonio. **Ações recentes movimentam STF e congresso nacional**. Revista ADUSP Julho 2008.

instituições de pesquisa, como o Museu Nacional, Manguinhos, COPE, IMPA, Museu Goeldi e semelhantes, são também praticamente brancas. E as instituições que gerenciam a ciência e o ensino superior no país (CNPQ, CAPES, SESU, FINEP) são também compostas quase inteiramente de técnicos e docentes brancos. Concretamente, não tenho conhecimento de nenhum país no mundo que tenha essa composição, não somente pluriétnica, mas também polarizada racialmente, e em que o contingente de brancos, de pouco mais de 50% da população, tenha tal preponderância no mundo acadêmico a ponto de barrar (in) consciente o outro grupo racial majoritário (que representa 47% da população) fora do sistema universitário, deixando-o com menos de 1% entre professores e pesquisadores e menos de 10% entre os estudantes (CARVALHO, 2005, p. 38).

Os dados utilizados por Carvalho mostram o quadro até então alarmante de exclusão racial nas instituições de ensino superior, em que não chegava a 1% o índice de professores negros nas universidades, estudantes negros são menos de 10%.

Neste processo de inclusão e de combate ao racismo existem muitos enfrentamentos e polêmicas acerca das políticas, principalmente no tocante às cotas, ou reserva de vagas, voltadas para as minorias étnicas e raciais, por exemplo, para a população negra e povos indígenas. Destacam-se, principalmente, as polêmicas que cercam o sistema de cotas voltado para a população negra nas IES (instituições do ensino superior) denominadas cotas raciais⁴⁷. Há um ponto específico neste amplo debate com a qual a pesquisa sobre sociabilidade dos estudantes negros deve dialogar: a convivência dos diferentes estudantes, negros e brancos, cotistas e não cotistas dentro da universidade, e, além disso, a construção da identidade dos estudantes negros pelo sistema de cotas.

Entender a forma como neste polêmico debate sobre as cotas raciais, vem sendo construída a imagem e do estudante negro, cotista ou não, torna-se importante, a questão é central, porque os estudantes negros são os objetos-sujeitos desse trabalho e o tratamento que vem sendo dado eles nestes debates, pode trazer consequências para o pesquisador e para os próprios estudantes na sua vivência na universidade.

⁴⁷ Assim vem sendo chamado o sistema de cotas para a população negra, no intenso debate.

2.4 O “PROBLEMA” NEGRO, OU DO ESTUDANTE NEGRO NO DEBATE SOBRE O SISTEMA DE COTAS RACIAL

A problematização acerca do estudante negro ocupa um espaço central no debate sobre o sistema de cotas, principalmente nos que se opõem à sua implantação nas universidades públicas brasileiras. Os argumentos são inúmeros e cabe aqui enumerar os centrais, e as consequências que podem trazer no tratamento aos estudantes negros.

A questão central constitui-se em tratar o estudante negro como um problema, em várias dimensões, nas universidades e na sociedade brasileira.

Um dos argumentos no debate sobre o sistema de cotas refere-se à própria identidade negra como um problema. Explica-se que em um país mestiço como o Brasil, as cotas raciais forjam uma identidade fixa inexistente que é a identidade negra que gera a racialização das relações, dividindo a sociedade entre negros e brancos, o que em si pode vir a ser um gerador de conflitos raciais entre os grupos (negros) beneficiados das cotas raciais e os grupos prejudicados neste processo de brancos e mestiços. Nesta argumentação sobre a mestiçagem, a identidade negra dos estudantes negros que se beneficiam ou não das cotas raciais já é em si um problema epistemológico no Brasil, porque enrijece uma identidade inexistente. É o que afirmam os autores do manifesto “Cidadãos Antirracistas contra as leis raciais”⁴⁸ os quais denominam as cotas raciais como promotora de desigualdades prévias e geradoras de novas desigualdades. Afirmam eles que as cotas

Apenas selecionam vencedores e perdedores, com base num critério altamente subjetivo e intrinsecamente injusto, abrindo cicatrizes profundas na personalidade dos jovens, naquele momento de extrema fragilidade que significa a disputa, ainda imaturos, por uma vaga que lhes garanta o futuro (PNAD, 2008, p. 3).

⁴⁸ Manifesto que foi entregue no ano de 2008, ao Supremo Tribunal Federal. Os intelectuais entraram com ações contrárias à constitucionalidade do sistema de cotas nas universidades do Rio de Janeiro, e com a ação contra o programa PROUNI de inclusão de alunos negros e carentes nas Instituições de Ensino Superior Privadas. “Neste manifesto lançam duas ações diretas de inconstitucionalidade (ADI 3.330 e Adi 3.197) promovidas pela Cofenen (Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino), a primeira contra o programa ProUni e a segunda contra a lei de cotas nos concursos vestibulares da universidade estaduais do Rio de Janeiro” (SANTOS, 2008 p.2).

Como se observa, para os autores deste manifesto, o critério racial no sistema de cotas parece ser a grande problemática, que abre profundas cicatrizes identitárias nos jovens negros e brancos.

Carlos Lessa (2007) no artigo “O Brasil não é bicolor”, reunido no livro *Divisões Perigosas* enfatiza este argumento para se contrapor às cotas raciais: “O Brasil não tem cor. Tem todo um mosaico de combinações possíveis. Falar de raça – no singular ou no plural – é anticientífico, social e ideologicamente muito perigoso” (LESSA, 2007, p. 123).

Esta forma de pensar problematiza o negro⁴⁹ pelo fato de ele se reconhecer enquanto tal e busca despolitizar esta identidade através da concepção da mestiçagem no Brasil, o que traz em si o debate da identidade negra no seu viés político.

Kabenguele Munanga afirma que identidade é política, reconhecer-se negro torna-se, em si um ato político contrapondo-se às ideologias de embranquecimento e da mestiçagem que estiveram atreladas ao sistema escravocrata e teorias que pregavam o embranquecimento do Brasil. Sendo a identidade eminentemente política, a busca da mobilização pela identidade negra dos movimentos negros torna-se um importante processo:

No que diz respeito aos movimentos negros contemporâneos, eles tentam construir uma identidade a partir das peculiaridades do seu grupo: seu passado histórico como herdeiros dos escravizados africanos, sua situação como membro do grupo estigmatizado, racializado e excluído das posições de comando da sociedade cuja construção contou com seu trabalho gratuito, como membros de grupo étnico-racial que teve sua humanidade negada e a cultura inferiorizada. Essa identidade passa por sua cor, ou seja, pela recuperação de sua negritude, física e culturalmente (MUNANGA, 2006, p.14).

Munanga coloca a importância da construção da identidade negra resgatando os valores da negritude. Guerreiro Ramos afirma que o reconhecer-se negro é o princípio de uma ruptura político-ideológica porque no Brasil ocorre a hipervalorização estética do branco e a concepção do negro como algo estranho, exótico, ou mesmo, um problema a ser analisado. Essa concepção abarca a sociedade como um todo, assim como os estudos antropológicos e sociológicos acerca do negro no Brasil. Reconhecer-se negro é o princípio da ruptura desta forma de se pensar:

⁴⁹ - nesta pesquisa esta representado pelos estudantes negros.

Ao autor, parece ser aquela da qual o homem de pele escura seja, ele próprio, um ingrediente, contanto que este sujeito se afirme de modo autêntico como negro. Quero dizer, começa-se a melhor compreender o problema quando parte da afirmação – *niger sum*. Esta experiência do *niger sum*, inicialmente, é, pelo seu significado dialético, na conjuntura brasileira em que todos querem ser brancos, um procedimento de alta rentabilidade científica, pois introduz o investigador numa perspectiva que o habilita a ver nuances que, de outro modo passariam despercebidas. Sou negro, identifico como meu corpo em que o meu eu está inserido, atribuo a sua cor suscetibilidade de ser valorizada esteticamente e considero minha condição étnica como um dos suportes do meu orgulho pessoal – eis aí toda uma propedêutica sociológica, todo um ponto de partida para a elaboração de uma hermenêutica da situação do negro no Brasil (RAMOS, 1954, p.62).

Ora, como se pode observar, a identidade negra está cercada de concepções e lutas políticas que, com a implementação das cotas raciais ganha maior visibilidade e disputa política acerca da temática⁵⁰. Considera-se, na pesquisa, que o argumento da mestiçagem é um argumento político sobre a identidade nacional e negra que, para o viés do trabalho não auxilia a compreensão dos estudantes negros entrevistados, porque os trata epistemologicamente como um problema e não se acredita que esta seja a correta concepção de interpretá-los. Compreende-se que se reconhecer e identificar-se como negro seja uma atitude política fundamental no Brasil e nas universidades brasileiras, importante para a compreensão das diferenças e da diversidade, a qual traz em si a possibilidade do enfrentamento de concepções racistas, discriminatórias e preconceituosas.

Outra prática argumentativa refere-se diretamente aos estudantes cotistas em geral, sejam os beneficiados pelas cotas sociais, cotistas de escola pública ou cotas raciais, indígenas e para negros beneficiados pelas cotas. Os argumentos julgam a capacidade intelectual e o mérito dos estudantes beneficiados pelo sistema de cotas. Muitas vezes, duvidam do desempenho que possam apresentar na universidade e das consequências que este suposto desempenho ruim possa acarretar para os mesmos diante dos demais estudantes e para a o nível do ensino das instituições públicas como um todo. Neste sentido, afirmam que a entrada do vestibulando pelo sistema de cotas é motivo de demérito vergonha para os próprios estudantes. Por outro lado, o nível acadêmico das universidades fica

⁵⁰ Este fenômeno ocorre não somente no campo do debate sobre o sistema de cotas, ocorre também no campo da vivência na Universidade, sendo esta a hipótese desta pesquisa que será analisada no terceiro capítulo.

comprometido, gerando uma discriminação reversiva, pois só aumentariam as práticas discriminatórias, a começar pelo julgamento da capacidade desses estudantes.

Brandão (2005) apresenta argumentações contrárias ao sistema de cotas, no que refere à convivência dos estudantes negros e brancos dentro das universidades viabilizadas pelas cotas:

Um dos principais argumentos utilizados pelos críticos da adoção do sistema de cotas para acesso ao ensino superior público, [...] é o argumento segundo o qual esse sistema aumenta a discriminação racial (e/ou econômica), em vez de diminuí-la. Segundo esse argumento, o sistema de cotas pode gerar no ambiente universitário, o sentimento de incapacidade dos negros, ou seja, o sentimento de que esse grupo só está dentro da universidade em função de um benefício específico – a reserva de vagas promovida pelo sistema de cotas –, e não pela sua própria capacidade intelectual. Assim, os inicialmente beneficiados poderiam ser prejudicados ao serem considerados ‘café com leite’ junto aos colegas – e junto à própria sociedade – que os considerariam menos capazes, especialmente por não terem sido obrigados, para conquistar a posição que possuem, a passar pelos desafios a que seus colegas foram submetidos.

Dessa forma, os afrodescendentes passariam a ser ainda mais discriminados, não só por terem tirado vagas de outros estudantes, mas principalmente, por serem vistos como menos capazes, já que foram favorecidos por uma medida formal (a lei), e não por demonstrarem competência, não sendo, portanto merecedores dessas vagas, desse espaço social, ou seja, os afrodescendentes teriam o direito legal às suas vagas, mas não teriam o direito moral às mesmas por não terem demonstrado competência para alcançá-las pelo sistema tradicional. Além disso, tudo, sempre haveria a possibilidade de marginalização e segregação, dentro da própria instituição, do grupo beneficiado pelas cotas, através da formação dos grupos distintos de alunos: o grupo dos beneficiados pelas cotas e o grupo dos não-beneficiados por esse sistema (BRANDÃO, 2005, p.88-89).

Brandão apresenta uma síntese dos principais argumentos contrários a cotas, presentes em inúmeros autores⁵¹, que afirmam e vêem no sistema de cotas para negros, uma entrada pela porta dos fundos na universidade, sua entrada pelas cotas raciais trariam mais malefícios aos próprios estudantes beneficiados que aos demais estudantes e à própria instituição universitária de

⁵¹ Alguns dos autores; Arthur Roquete de Macedo (1999), Érika Mourão Trindade Dutra, Sandro César Sell (2002).

forma geral porque geraria maior preconceito e atritos raciais, gerando segregação racial e grupos excluídos cotistas.

Não a comprovação do argumento utilizado sobre o nível e rendimento inferior dos estudantes negros e demais cotistas, ao longo das análises sobre seu desempenho nas Universidades. A Universidade Estadual de Londrina tem acompanhado o desempenho dos estudantes cotistas, com dados que desmentem previsões catastróficas sobre os estudantes cotistas. Ao contrário, além de preconceituoso e sem comprovação, ao longo desta pesquisa, constatou-se que os argumentos corroboram para a formulação de preconceitos sobre as ações afirmativas e principalmente sobre os estudantes negros na universidade. Além do mais continuam a tratar os negros como um problema.

É importante problematizar tais práticas argumentativas já que se referem diretamente aos sujeitos da pesquisa e os argumentos podem atuar muitas vezes, de forma ideológica na análise da sociabilidade dos estudantes no processo de implementação do sistema de cotas na UEL.

Ao analisar a sociabilidade dos alunos, alude-se a um processo dinâmico de interação social o qual está no cerne das relações sociais, nos olhares, nas conversas, nas amizades dentro da universidade. Os argumentos não possibilitam a compreensão deste processo porque tratam os negros como objetos mumificados e não como sujeitos sociais na dinâmica das relações sociais e de sociabilidade. Por isso é importante romper com as perspectivas que compreendem os cotistas como um problema para a Universidade. Esta ruptura é pretendida no sentido de viabilizar a análise sobre os jovens pesquisados.

No entanto, este amplo e polêmico debate sobre o sistema de cotas raciais apresentado acima por si só pode ser considerado uma vitória, pelo fato de descongelar e mobilizar a temática racial no Brasil. Abdias do Nascimento⁵² (2006) afirma que ele representa uma das principais vitórias do movimento em favor dos negros:

Trata-se de um debate eminentemente político, que reflete a visão de mundo dos que dele participam, e também -o que se costuma deixar de lado- as posições que cada um ocupa na sociedade. Esse debate, em uma sociedade que antes se refugia nas fantasias da "democracia racial", é o melhor produto da ação afirmativa até o momento. (NASCIMENTO, 2006, p..1).

⁵²Artigo "Ação afirmativa: o debate como vitória" publicado a Folha de São Paulo, opinião: 2006

Outros pensadores contribuem com o debate político trazendo à tona a problemática racial, o que possibilita o 'descongelamento' da temática explorada nos diversos meios de comunicação. Muitos tinham dificuldades em abordar o problema do racismo no Brasil e nesse debate acontece o questionamento da democracia racial.

Analistas afirmam que as Ações Afirmativas possibilitaram um choque na estabilidade da discriminação existente no Brasil⁵³. Outra problemática que as políticas de Ação Afirmativa auxiliam a tornar explícita é a existência das pré-noções, tanto na forma de compreender o outro, como na forma de agir e pensar em relação ao outro. O preconceito contra os negros e as negras é historicamente construído. Por fim, o debate das Ações Afirmativas é sempre positivo no sentido político desmantelando a concepção ideológica da existência de uma democracia racial brasileira. (MUNANGA, 2007).

⁵³ In: (orgs): Jairo Pacheco, Maria Nilza da Silva. O negro na universidade: o Direito a inclusão 2007

CAPITULO 3
A UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA E AS “COTAS”

3.1 INTRODUÇÃO

A UEL está localizada na cidade de Londrina, região Norte do Paraná. Foi criada no ano de 1970, com somente sete cursos de graduação. Atualmente possui cerca de 60 cursos de graduação e uma comunidade universitária constituída por cerca de 22.286 pessoas, sendo 17.120 alunos, 1.619 professores, 3.547 funcionários⁵⁴. A Universidade possui vários centros: O campus central para os estudantes é o campus que concentra todos os centros de estudo e praticamente todos os cursos ofertados pela Universidade. Trata-se de uma instituição pública, considerada como centro de excelência e referência para cidade de Londrina e para o Paraná.

3.2 HISTÓRIA DAS COTAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

No ano de 2002, o movimento negro de Londrina, em sintonia com o momento político pós-Conferência de Durban, articulado com intelectuais negros e brancos reivindicaram as políticas de Ação Afirmativa junto à universidade, no formato de políticas de cotas para a população negra. Lideranças do movimento negro organizaram-se e procuraram a administração da UEL no final de 2002 para propor que se discutisse a implantação de uma forma de política de cotas.

É importante destacar o movimento negro uma vez que ele sempre teve uma participação histórica em Londrina, como destaca Maria Nilza da Silva (2008):

O Movimento Negro na cidade de Londrina há muitos anos vem atuando contra o racismo, a discriminação e as desigualdades. Embora numa configuração diferente daquela que reconhece na atualidade, desde a década de 1940, os negros começaram a se reunir, inicialmente sob a liderança de Manoel Cypriano, na Associação Recreativa Beneficente Princesa Isabel. Em 1956, dando continuidade àquela Associação, surge a AROL, Associação de Recreação Operária Londrinense. Mas com a morte da principal liderança, Manoel Cypriano, e, provavelmente, com os reflexos da

⁵⁴ Dados fornecidos no site da própria instituição: <http://www.uel.br/proplan/emdados>

política nacional de repressão, a AROL entra num processo de decadência, sendo retomado o terreno doado pela Prefeitura, quando a Câmara de Vereadores, em 1981, revoga a posse da propriedade em que estava localizada sua sede, no bairro Vila Nova. (SILVA, 2008, p. 1-2).

O movimento negro sempre teve participação na cidade de Londrina e uma de suas preocupações sempre se voltou para a Educação. Quando surge a proposta de cotas no cenário político nacional, a política de cotas torna-se uma bandeira de luta do movimento negro londrinense. Desta forma, a iniciativa e a tomada de posições para o processo político que desencadeou a implantação do sistema de cotas na universidade, se devem à militância e ação política do movimento negro londrinense articulado com intelectuais da própria instituição universitária.

Desde o início das reivindicações, organizaram-se diversos debates e seminários (de 2002 a 2004⁵⁵) em prol da aprovação de uma forma de política pública de ação afirmativa. Os eventos oficiais⁵⁶, organizados neste período, foram quatro; um no ano de 2002, dois em 2003, e um último em 2004, ano em que foi aprovado o sistema de cotas⁵⁷.

Os eventos oficiais envolveram diversos setores da universidade no debate sobre as políticas de ação afirmativa das quais participaram representantes das várias instâncias da sociedade londrinense; também estiveram presentes a comunidade da UEL representadas pelos professores, funcionários, estudantes e diversos segmentos da sociedade civil.

Além dos eventos oficiais, ocorreram diversas manifestações, na televisão e nos jornais, como Folha de Londrina, Jornal de Londrina e Notícia (Jornal da Universidade Estadual de Londrina). Posições contrárias e inúmeras resistências estiveram presentes nos debates e nos meios de comunicação. Outro espaço de debate que esta política desembocou e permanece como uma rica área de análise é o poder judiciário, um espaço central para a aprovação e desenvolvimento da política.

Os eventos oficiais destacaram-se pela importante força política, porque publicizavam o debate para além dos controles midiáticos que

⁵⁵ Jairo Pacheco Queiroz, **Notícia**, 9 Junho de 2004 p.3

⁵⁶ Eventos oficiais são aqueles organizados juntos a instituição da UEL.

⁵⁷ (Jairo Pacheco Queiroz⁵⁷, **Notícia**, 9 Junho de 2004 p.3)

desaprovavam o sistema de cotas com a publicação da grande maioria de artigos contrários ao sistema de cotas. Os eventos bem articulados e com propostas de debates políticos direcionados tiveram grande força política junto à instituição universitária e à sociedade londrinense como um todo gerando grande mobilização. Um evento importante foi o denominado “*O negro na Universidade: o direito à inclusão*” realizado em maio de 2004, na cidade de Londrina.⁵⁸ Este momento foi considerado fundamental por seus organizadores tendo em vista a aprovação do sistema de vagas. (SILVA, 2007).

Vilma do Santos de Oliveira⁵⁹ fez abertura deste seminário e reivindicou em nome da comunidade negra de Londrina, “a luz necessária a fim de que negros e não-negros busquem caminhos que contenham mecanismos compensatórios de reparação histórica, possibilitando, enfim, uma sociedade justa e igualitária com a qual todos nós brasileiros e brasileiras sonhamos.”⁶⁰ O que ilustra a fala de Dona Vilma do Santos é da reivindicação das Ações Afirmativas, como uma política reparatória para a população negra na Universidade.

No processo político existiram eventos que buscavam contrapor-se a aprovação do sistema de cotas na UEL. Destaca-se uma audiência pública que ocorreu em julho de 2004 na câmara dos vereadores organizada pelos colégios privados londrinenses, como relata o jornal Folha de Londrina:

mais de 200 estudantes, a maioria de escolas particulares e contrários à proposta, lotaram as galerias da Câmara. A discussão também teve a participação de representantes de movimentos negros favoráveis à causa. (PAPALI, 2004).

O acontecimento mostra que as ações afirmativas incomodavam e preocupavam os colégios particulares representados pelo colégio Maxi, concorrentes diretos das vagas na Universidade Estadual de Londrina. Estas escolas parecem exercer hegemonia em Londrina no acesso dos alunos à UEL; com a provável aprovação do sistema de cotas para negros e para escolas públicas, os colégios privados sentiram-se ameaçados.

⁵⁸ Conf: Silva, Maria Nilza(2007)

⁵⁹ Liderança negra na cidade de Londrina, Yalaorixá do Ilê Axé Ogum-Megê.

⁶⁰ In: *O negro na Universidade: o direito a inclusão*/ Jairo Queiroz Pacheco, Maria Nilza da Silva (orgs.)-Brasília, Df: Fundação Cultural Palmares, 2007.

Em consequência ao processo político de debates, surge uma proposta específica de inclusão pelo sistema de cotas no vestibular da Universidade Estadual de Londrina. A proposta adquire as seguintes características, como Destaca Maria Nilza da Silva (2008):

[...] chegou-se a uma percentagem para a reserva das vagas: 40 por cento do total das vagas oferecidas no vestibular seriam destinadas aos candidatos oriundos de escolas públicas, metade das quais seria destinada aos candidatos negros também oriundos de escolas públicas. A proposta inicial previa que a implantação das cotas na UEL teria validade por um período de 10 anos. Havia a preocupação em abranger os estudantes carentes de recursos financeiros e discriminados social e racialmente. (SILVA, 2008, p. 4).

Como se pode observar, a proposta do sistema de cotas na UEL, com o principal agente de interlocução do movimento negro e intelectuais engajados, adquire um formato inclusivo não somente racial mas também social, beneficiando, desta forma, estudantes brancos provindos da escola pública. Outro grupo também beneficiado é o indígena, mediante a reserva de vagas nos cursos da universidade participando de um processo diferente de aprovação em que exclui a realização da prova do vestibular.

A partir de 2004, o movimento pela aprovação do sistema de cotas ganhou força e foi aprovado. A aprovação ocorreu em junho do ano de 2004, no Conselho Universitário (C.U). No entanto, quando aprovado o sistema de cotas no vestibular da UEL, a proposta inicial foi modificada pelo Conselho Universitário, Segue o artigo primeiro da Resolução C.U.N. 78/2004 que descreve o formato do sistema de cotas na UEL:

Art.1 Fica estabelecido que até 40% das vagas de cada curso de graduação, ofertadas em Concurso Vestibular pela Universidade Estadual de Londrina, serão reservadas a estudantes oriundos de Instituições Públicas de Ensino, sendo que até metade das vagas decorrentes da aplicação deste percentual deverão ser reservadas a candidatos que se auto-declararem negros.

A mudança que ocorreu com a aprovação foi a adesão da proporcionalidade, indicada no grifo até, na resolução do C.U. outra alteração diz respeito à duração da política de Ação Afirmativa: na proposta inicial, a duração seria de dez anos, quando aprovado ,alterou para sete anos.

Sobre a proporcionalidade no sistema de cotas, é importante aprofundar, porque tem alterado diretamente, ao longo dos anos, a entrada dos estudantes cotistas no vestibular. A proporcionalidade indica que o número de vagas pode chegar a 20% das ofertadas por cada curso, dependendo da proporção de número de inscritos para o vestibular pelo sistema de cotas em relação aos inscritos pelo Sistema Universal⁶¹, ou seja, para chegar a 20% das vagas no sistema de cotas, nos cursos ofertados pela universidade tem que se chegar a 20% do número total de inscritos.

A proporcionalidade existente no sistema de reserva de vagas tem limitado a entrada de alunos 'cotistas'⁶², principalmente os beneficiados pelo sistema de reserva de vagas para alunos negros, provindos da escola pública; Segue os gráficos que explicam o processo

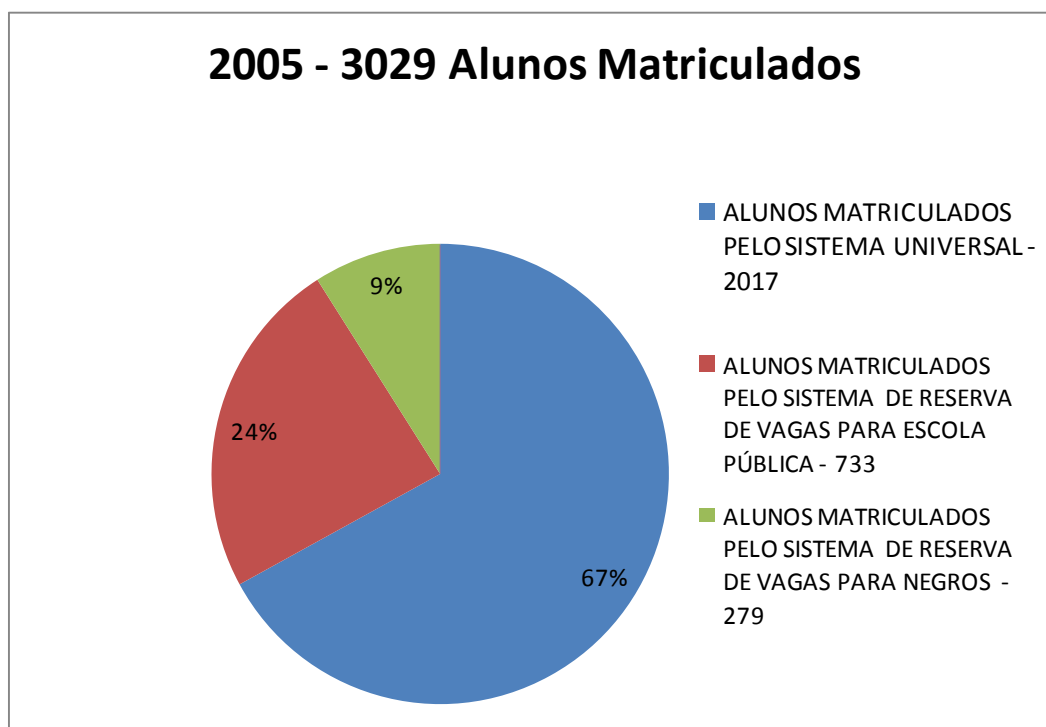


Gráfico 1 - Matriculados na Universidade em 2005

Fonte: Pró- Reitoria de Graduação (PROGRAD) e a COPS (Coordenadoria de processos seletivos)

⁶¹ Sistema Universal, incluem os alunos inscritos no vestibular que têm formação em escolas particulares ao longo dos anos de estudos, assim como os estudantes que não optaram em prestar o vestibular pelo sistema de cotas.

⁶² Alunos cotistas é o nome popularmente conhecido dos alunos que foram beneficiados pelo sistema de reserva de vagas.

Como apresenta o gráfico no ano de 2005 em num total de 3029 alunos matriculados, 2017 inscreveram-se pelo sistema de universal, correspondente a sessenta e sete por cento do total, 733 entraram pelo sistema de cotas para aluno de escola pública, correspondendo a vinte quatro por cento do total e somente 279 alunos pela reserva de vagas para negros, a nove por cento do total, ou seja, as vagas para negros de escola pública chegaram a nove por cento devido à proporcionalidade.

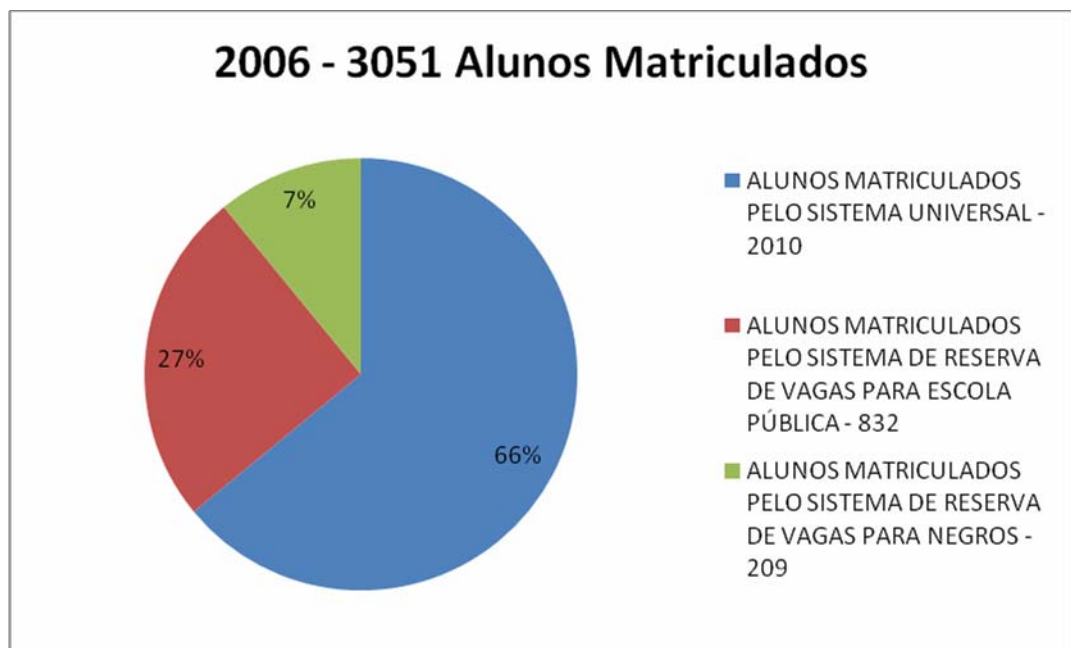


Gráfico 2 - Matriculados na Universidade em 2006

Fonte: Pró- Reitoria de Graduação (PROGRAD) e a COPS (Coordenadoria de processos seletivos)

Em 2006, do total de 3051 alunos matriculados, 2010 ingressaram pelo sistema universal, ou seja, sessenta e seis por cento, 832 pela reserva de vagas para alunos de escola pública correspondendo a vinte e sete por cento e 209 pela reserva de vagas para aluno negro de escola pública, equivalentes a sete por cento.

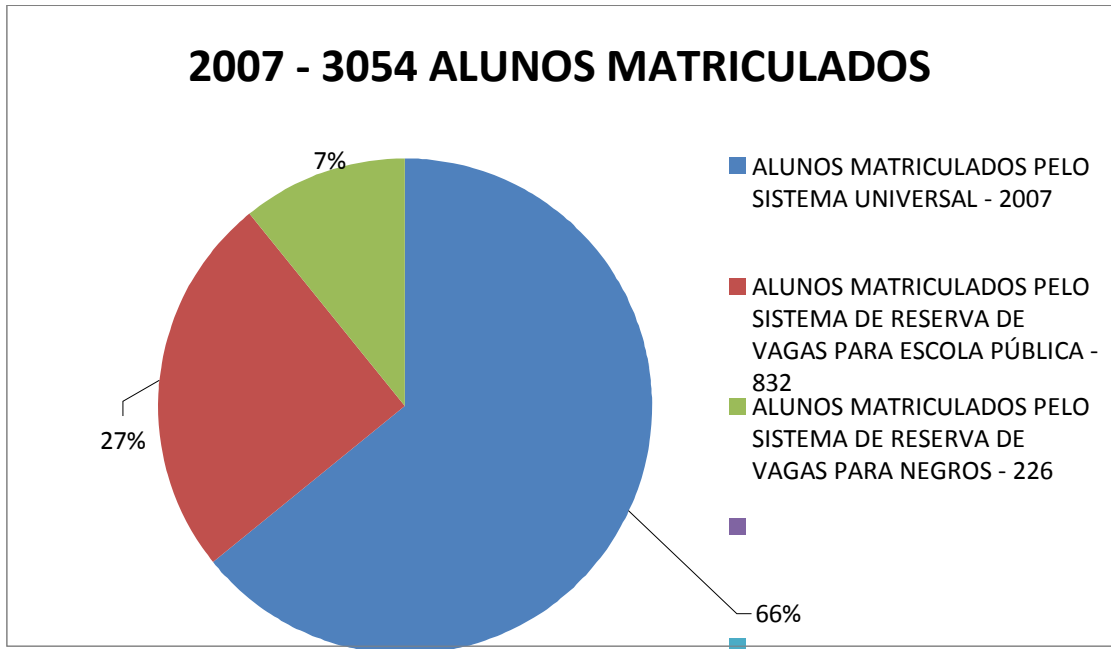


Gráfico 3 - Matriculados na Universidade em 2007
Fonte: Pró- Reitoria de Graduação (PROGRAD) e a COPS (Coordenadoria de processos seletivos)

No ano 2007; dos 3054 de alunos matriculados, 2007 alunos matriculados pelo sistema universal que são sessenta e seis por cento do total, 821 estudantes matriculados pela reserva para alunos de escola pública, vinte e sete por cento do total e 226 pela reserva para negros, igual a sete por cento do total.

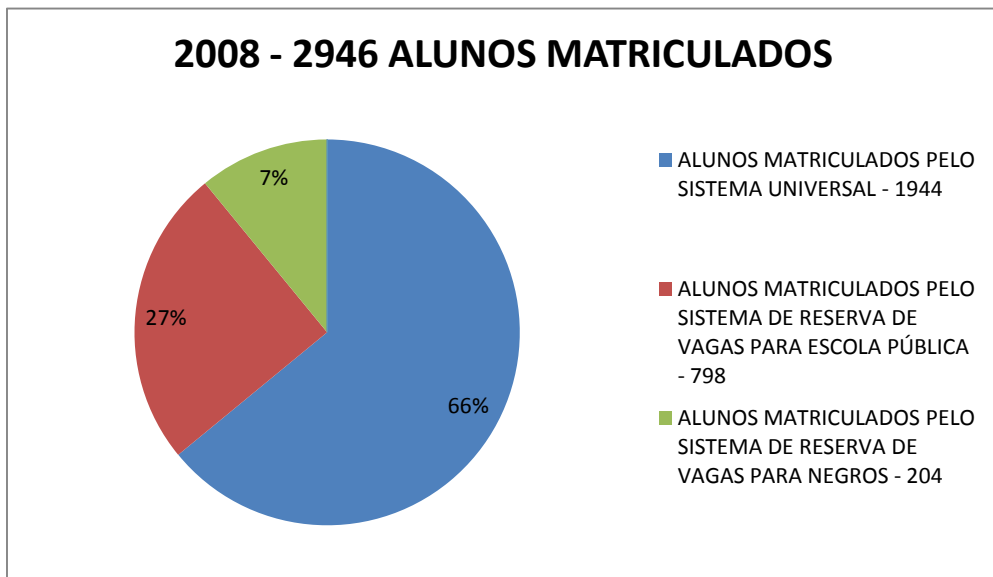


Gráfico 4 - Matriculados na Universidade em 2008
Fonte: Pró- Reitoria de Graduação (PROGRAD) e a COPS (Coordenadoria de processos seletivos)

No ano 2008 entre 2946 dos alunos matriculados, 1944 ingressaram pelo sistema universal, 798 pela escola pública e somente 204 pela reserva de vagas para negros provindos de escola pública.⁶³

Tabela 1 - Matriculados na Universidade

Ano	Total de alunos inscritos	MATR. U Nº alunos	MATR. EP Nº alunos	MATR N Nº alunos
2005	3029	2017	733	279
2006	3051	2010	832	209
2007	3054	2007	821	226
2008	2946	1944	798	204

legenda

MATR U = MATRICULADO PELA
COTA UNIVERSAL
MATR EP = MATRICULADO PELA
COTA DE ESCOLA PÚBLICA
MATR N = MATRICULADO PELA
COTA DE PRETO OU PARDO DE
ESCOLA PÚBLICA

Algumas análises sobre a proporcionalidade têm sido realizadas.⁶⁴ Existem algumas críticas de como proporcionalidade limita o impacto do sistema de cotas. A crítica consiste que o sistema de reserva de vagas não atinge o impacto de transformação social possível pela política de ação afirmativa porque a proposta inicial do movimento negro de Londrina era de 40% para alunos de escola pública, sendo que metade dessas vagas para alunos negros de escola pública sem a existência da proporcionalidade, com o objetivo de transformar a universidade em um espaço mais inclusivo e mais diverso. Essa defasagem tem ocorrido principalmente na reserva das vagas para estudantes negros nos cursos mais concorridos⁶⁵.

Outra questão que altera a entrada dos estudantes foram as mudanças que ocorreram no formato do sistema de cotas, ao longo dos anos. O

⁶³ Dados fornecidos pela universidade Prograd no site: www.uel.br acessado no dia 24/06/2008

⁶⁴ Ver Andrade, Monografia, 2006. SILVA, Maria Nilza (2006/2008)

⁶⁵ Ver no artigo: SILVA, Maria Nilza. *O negro em Londrina: da presença pioneira negada à fragilidade das ações afirmativas na UEL*. Revista Espaço Acadêmico, nº 82, março de 2008.

sistema foi adotado no vestibular desde 2005 e até o momento atual (2009), sofreu alterações que interferem diretamente no número de entrada dos estudantes inscritos no vestibular. Cabe, neste momento, elucidar alguns pontos centrais para entender como tem funcionado o sistema de cotas, ao longo, dos anos.

No ano de 2005, o estudante inscrito no vestibular pelo sistema de cotas para negros concorria nos três processos seletivos pela pontuação que ele alcançava e a colocação em que ele ficava. Apresenta-se um exemplo hipotético para explicar este processo.

O estudante 1 está inscrito no vestibular pelo sistema de cotas para negros de escola pública para o curso de Administração. Como sua inscrição é pela cotas para negros de escola, ele pode competir nos três sistemas de entrada no vestibular: sistema universal (que concentra os estudantes da escola particular e demais estudantes que não se inscreveram pelo sistema de cotas), sistema de cotas para escola pública e sistema de cotas para negros de escola pública, participando com a pontuação que alcança na prova do vestibular, possuindo assim três colocações distintas nos três sistemas de entrada. Abaixo esta a tabela ilustrativa:

Tabela 2 -

Sistema Universal	Sistema E P	Sistema de Negros E.p
30 ^a colocação	15 ^a colocação	5 ^a colocação

O que ocorreu no vestibular de 2005 é que, quando o estudante esta inscrito pelo sistema de cotas para negros de escola pública, a preferência na chamada é para cursar o curso de administração pelo sistema de cotas para negros, então a primeira colocação que vale é a que o estudante obteve no sistema de cotas para negros de escola pública. Se não conseguisse ser classificado por esta colocação⁶⁶, em um segundo momento, seria chamado por sua colocação pelo sistema de cotas para escola pública. Caso também não conseguisse a pontuação adequada, então valeria sua colocação pelo sistema universal. Em dois mil e cinco só havia uma fase no vestibular.

⁶⁶ algo possível de acontecer devido a restrição de vagas ao sistema de cotas para negros ocasionadas pela proporcionalidade,

Diante desta forma de ingresso, poderiam ocorrer alguns casos hipotéticos como, se o estudante se inscrever pelo Sistema de cotas para negros no vestibular e entrar pelo sistema de cotas pela escola pública, ou mesmo pelo sistema universal, isso poderia ter ocorrido principalmente pela restrição nas vagas dos estudantes negros, devido à proporcionalidade existente em relação ao número de inscritos, o fato gerou poucas vagas em alguns cursos para o sistema de cotas para negros. Esse caso hipotético seria mais difícil de ocorrer nos cursos mais concorridos, pela alta competitividade. Nos cursos de mais baixa concorrência poderia ocorrer com maior frequência.

No ano de 2006 ocorreram algumas alterações que valeram até o vestibular de 2009, que é inversão na chamada para entrada na Universidade. Para explicar as mudanças, novamente se ilustra com outro caso hipotético; O estudante 2 que prestou o vestibular para a vaga de Artes Cênicas da universidade, pelo sistema de cotas para negros de escola pública, obteve três colocações nos três sistemas, devido à sua pontuação na prova do vestibular. Exemplo ilustrado no quadro abaixo:

Tabela 3 -

Sistema Universal	Sistema de Cotas e p	Sistema de cotas N ep.
20 ^a colocação	10 ^a colocação	5 ^a colocação

Supõe-se que o estudante esteja, pela pontuação que alcançou no vestibular, na vigésimo posição pelo sistema universal, décima pelo sistema de escola pública e em quinta colocação pelo sistema para estudantes negros de escola pública.

A mudança que ocorre é que o estudante seria primeiramente chamado por sua colocação pelo Sistema Universal. Se este estudante de Artes Cênicas não conseguisse entrar por sua colocação pelo sistema Universal, seria chamado pela colocação no sistema de escola pública, assim, consecutivamente, pelo sistema de cotas para estudantes negros de escola pública. O que ocorre é uma inversão: se no ano de 2005 o estudante era preferivelmente chamado pelo sistema de cotas, o que excluía na maioria dos cursos a possibilidade de entrar pelo sistema universal e sistema de cotas para escola pública, a partir do ano de 2006, o

estudante é primeiramente chamado por sua colocação no sistema universal e respectivamente pela reserva de vagas para escola pública, e para negros de escola pública. A modificação aumentou a possibilidade dos estudantes entrarem na Universidade, por que o número de vagas para negros de escola pública tem sido restringido devido à proporcionalidade.

Em 2010, o sistema de reserva de vagas vai sofrer mais uma alteração; voltará ao modelo que valeu no vestibular de 2005, com uma peculiaridade: o sistema de cotas só valerá para a primeira chamada no vestibular dos estudantes que entraram direto; nas outras chamadas, todos são unificados na colocação do sistema universal.⁶⁷ Isso representa um processo de maior restrição no número de vagas para a entrada os estudantes inscritos no sistema de cotas.

As transformações do sistema de cotas assim como a proporcionalidade que correlaciona o número de inscritos no vestibular tanto pelo sistema universal quanto pelo sistema de cotas para estudantes de escola pública e negros, provindos da escola pública, para definir o número de vagas do sistema de cotas, alteram significativamente a entrada dos estudantes cotistas ao longo dos anos na universidade.

Restam, então duas questões ficam ao analisar a complexidade que adquire o sistema de cotas na Universidade Estadual de Londrina: quem se beneficia com a proporcionalidade e as mudanças ocorridas, ao longo dos anos, do vestibular? A UEL, com essas mudanças, busca dar uma maior inclusão à população negra, assim como estudantes de escola pública?

O que aparece nesta pesquisa é que a burocracia e os agentes que a compõem e que possuem poder de alterar os mecanismos o sistema de cotas, têm atuado neste processo de implementação de forma autoritária. A instituição representada pela reitoria tem buscado complicar o sistema, seja com sutis alterações no sistema de entrada do vestibular da UEL, seja, com a demissão da representante do movimento negro, Vilma do Santos, da comissão que acompanha a entrada dos estudantes negros no vestibular da Universidade. Esta forma de ação tem gerado uma desarticulação no desenvolvimento das Ações Afirmativas, em

⁶⁷ Informações cedidas pela COPS, 2009. Órgão que avalia dados da entrada do vestibular. É fundamental uma análise mais precisa desta mudança devido a importância desta transformação. No entanto, pretende-se aprofundar esta questão em outro momento, pois agora torna-se central analisar a sociabilidade dos estudantes.

questões como a inclusão sistemática, acompanhamento e reivindicação de melhorias .

Neste sentido, a análise do sistema de cotas na UEL é central para o seu aperfeiçoamento e melhor viabilização da inclusão das minorias na universidade. Por isso, as formas de formulação e avaliação deste sistema têm que ser acompanhadas de forma mais próxima pelos agentes que auxiliarem a aplicação deste sistema e por todos que fazem parte deste processo, no sentido de melhor concretizar a inclusão e democratização da universidade

3.3 A SOCIABILIDADE NA UNIVERSIDADE

A sociabilidade é uma importante dimensão da vida universitária e da vida na sociedade. Investigar esta dimensão na vida universitária possibilita compreender a dinamicidade das relações sociais estabelecidas na vida acadêmica, nos espaços da universidade, assim como conhecer as principais características da instituição.

A Universidade Estadual de Londrina possui alguns centros categóricos de convivência⁶⁸. Antes de uma análise detalhada dos espaços e das experiências de vivência dos estudantes entrevistados, pontuam-se algumas questões sobre a entrada dos estudantes na Universidade Estadual de Londrina, sobre as transformações na vida dos estudantes quanto a esse fato. Todos os jovens entrevistados tiveram convivência neste campus e nos centros dos respectivos cursos. A estudante Sônia, de enfermagem, passou a maior parte do seu curso no Hospital Universitário, no entanto, como ela é funcionária da Universidade Estadual de Londrina, também convive diariamente neste local.

⁶⁸ Como já foi explicado no primeiro capítulo “Os espaços de sociabilidade dos estudantes na universidade são muitos: as próprias salas de aula, onde convivem diariamente com os professores, os corredores e os centros de estudos e os espaços onde transitam enquanto aguardam as aulas. O calçadão (que é um corredor de passagem que liga todos os centros da universidade), as bibliotecas, o Restaurante Universitário (um grande centro de convivência porque é um lugar onde se encontram estudantes dos diversos cursos, funcionários e professores para o almoço), os gramados no campus da UEL , assim como os bancos espalhados pelos centros⁶⁸, são exemplos de espaços de sociabilidade. Estes espaços são importantes à medida que estão relacionados às questões da vida diária e a rotina cotidiana na universidade e a análise dos estudantes nestes locais podem trazer a luz elementos reveladores das mudanças que se operam na Universidade.”

Busca-se entender o processo dinâmico de sociabilidade, dentro de um processo específico de implementação de ações afirmativas, da inclusão do sistema de cotas raciais e sociais no vestibular da Universidade Estadual de Londrina. Desta forma, para compreender especificidades do processo, analisou-se e acompanhou a trajetória de estudantes negros, beneficiados ou não, pelo sistema de cotas.

No intuito de melhor entender as relações estabelecidas na universidade, destacam-se as relações de sociabilidade dentro das salas de aula, porque este espaço devido à grade de horários, impõe aos estudantes a convivência diária. É também dentro das salas de aula ou mesmo, dos cursos como um todo que formam as amizades, os grupos de convívio para outros ambientes universitários, assim como a formação de repúblicas (casa formada pelos estudantes). Neste sentido, as salas de aula tornam-se importantes para compreender a sociabilidade na vida universitária. A partir deste ponto, podem-se aprofundar questões referentes a outros espaços de sociabilidade que compõem a universidade e interferem na vida da maioria que fazem parte de seu corpo institucional.

No sentido de direcionar a investigação, busca-se analisar alguns aspectos da chegada na universidade, para depois avaliar as relações dentro das salas de aula. Propõem-se ainda aprofundar, em um panorama geral, os outros ambientes universitários, como também ir além deles, de acordo com as trajetórias dos estudantes que participam desta pesquisa.

3.4 PESQUISA DE CAMPO

Para compreender as trajetórias dos estudantes, foram entrevistados estudantes negros⁶⁹, a maioria cotistas, de diferentes cursos: Enfermagem, Psicologia, Ciências Sociais, Administração, Jornalismo, Relações Públicas e Ciência da Computação.

⁶⁹ Negro é definido pelas características do fenótipo que caracterizam os estudantes como negros e pela autodeclaração do mesmo enquanto negro.

Alves, vinte cinco anos⁷⁰, estudante do curso de Ciências Sociais, é londrinense e morou grande parte da vida na periferia. Foi criado por mãe solteira, tem dois irmãos, e é o mais velho da família. Ingressou no ano de 2006 na UEL, no curso matutino de Ciências Sociais. Abandonou um semestre do curso, o que o fez ser reprovado. O estudante tinha participação ativa em projetos de pesquisa como bolsista, além disso; pesquisava a questão racial na cidade de Londrina.

Lima, vinte e cinco anos, nasceu na grande São Paulo e foi criado nas periferias paulistanas. A partir do seu relato, é possível afirmar que na sua família existe forte presença de sua mãe como incentivadora. Alves também possui uma irmã, sendo ele o mais velho. Ao relatar sobre a infância tem lembranças marcadas pela presença negra na família, nos colégios onde estudou, nos lugares onde morou e vivenciou a cultura negra, Hip-hop, samba. Foi aprovado no ano de 2006, junto com Alves, no curso matutino de Ciências Sociais.

Tales, vinte e dois anos, nasceu e foi criado na região periférica da cidade de Londrina, onde mora até os dias atuais. Foi criado pelos pais e possui um irmão mais velho. Entrou na universidade no ano de 2006 e reprovou um ano. Conciliava o trabalho no corpo de bombeiros com os estudos no curso noturno de Ciências Sociais.

Sonia, vinte e nove anos, londrinense, casada, e mãe de dois filhos. Foi criada pelos pais, e grande parte de sua família é de Londrina. Trabalhava como zeladora na Universidade Estadual de Londrina, profissão que conciliava com o curso de enfermagem na mesma instituição. A falta de tempo foi uma das características de sua trajetória; além de conciliar os estudos com a profissão, tinha a família e os filhos.

Rosa, vinte e três anos, moradora de Londrina, também de regiões periféricas. Foi criada pelos pais, tem dois irmãos e é a filha do meio. É mãe solteira de dois filhos, um menino e uma menina. Entrou no curso de Jornalismo noturno no ano de 2006. Possui algumas Disciplinas Pendentes (D.P) ao longo do curso. Também buscou conciliar a família, o emprego e o curso de Jornalismo.

Maria, vinte e dois anos, é filha única, criada pela mãe e pela avó, morou grande parte da sua infância na cidade de São José de Rio Preto, cidade do interior de São Paulo. Entrou na universidade em 2006, no curso de Ciências

⁷⁰ a informação sobre idade e outras questões dos estudantes referem-se ao período que esta pesquisa foi realizada nos anos de 2006/2007/2008.

Sociais que abandonou, e optou por cursar Psicologia. Estava no terceiro ano na época da pesquisa

Antônio, vinte e três anos, residia na cidade de Ibitiporã, onde foi criado. Pelo fato, de a cidade de Ibitiporã ser próxima de Londrina, Antonio viajava todos os dias de ônibus. Foi criado pelos pais, tem irmão, contato direto com primos, avós e tios. Entrou no curso de Ciência da Computação no ano de 2005 e é um dos primeiros das turmas de cotistas.

Marília, estudante de Relações Públicas, vinte e três anos. Passou sua infância na cidade de São Paulo. É filha única, foi criada pela mãe e pela avó. Morava com a mãe em Londrina há cerca de dez anos. Ingressou no curso de Relações Públicas no ano de 2006. Sua atuação na universidade destacou-se pela participação no projeto AFROATITUDE, atualmente extinto.

Milton estudante de administração, 31 anos na época das entrevistas, criado pelos pais em Botucatu, interior de São Paulo. Tem dois irmãos, um irmão gêmeo e uma irmã mais nova. Entrou na universidade no ano de 2004, no curso de Administração Matutino. Ficou um ano afastado da universidade em virtude da participação em um programa de bolsistas que o enviou para o Japão, com objetivo de estudo. É morador da casa dos estudantes da Universidade Estadual de Londrina. É o único dos entrevistados que não é cotista.

Feito o histórico dos estudantes participantes desta pesquisa, torna-se fundamental descrever como esta pesquisa compreende os estudantes negros, e a forma que suas trajetórias foram analisadas.

A partir das críticas realizadas aos estudos e referências aos estudantes negros no debate sobre as cotas⁷¹, é possível descrever os estudantes entrevistados por meio de uma metáfora que os represente; a imagem de um estudante com uma mochila nas costas que trilha os corredores e calçadas da universidade. É um estudante repleto de sonhos e objetivos profissionais, que procura superar os desafios impostos na vida universitária, que busca seus objetivos, desde as necessidades materiais de sobrevivência, e até as intelectuais, emocionais/ psicológicas. A metáfora parece representar todos os estudantes participantes desta pesquisa.

⁷¹ discussão realizada no primeiro e segundo capítulos

Este trabalho objetivou entrevistar estudantes de diferentes cursos, o que possibilitou compreender diferentes formas de sociabilidade. Outra questão importante é que, diante das grandes dimensões da sociabilidade, que é a vida universitária, é importante delimitar alguns espaços centrais de convivência na Universidade, e ainda é necessário compreender os espaços de convívio de cada entrevistado. Neste sentido, a análise da vida dos estudantes negros na universidade, busca dar conta de uma série de questões referentes a ela. Justificando-se, então, a inclusão de questões referentes aos estudantes brancos, negros, indígenas, professores, reitores e funcionários.

3.4.1 A Chegada na Universidade: Os Primeiros Desafios

Neste primeiro momento, observa-se uma nítida diferença entre o grupo de estudantes pesquisados, em se tratando dos estudantes que vêm de outras cidades, como o caso de Lima, Maria e Antonio, e os dos demais que já moravam em Londrina com suas respectivas famílias. O ingresso na universidade traz uma série de transformações na vida, principalmente na dos que vêm de outras cidades. Com a mudança de cidade, eles têm que se adaptar à realidade de um novo lugar e da Universidade. Uma das principais dificuldades envolve questões de moradia, como relata o estudante de administração Milton:

Dificuldade foi mais no começo quando eu tinha que arrumar um lugar para morar, por exemplo, quando eu cheguei aqui eu fui morar em um pensionato, que é um lugar que não era muito bom, [...] ficava lá no centro, perto do calçadão. sabe, não gostava muito, [...] depois eu fui morar numa república. [...] eu também fiquei um bom tempo lá (MILTON, Estudante de Administração, 2007).⁷²

O relato de Milton ilustra os primeiros enfrentamentos, como a dificuldade de encontrar um lugar para ficar e a falta de referências na cidade nova. Para ele, assim como para outros estudantes, o início é marcado pela constante transição, sem fixação em uma residência. Os estudantes buscam se organizar em novas moradias, uma das opções é a formação de repúblicas para diminuir os

⁷² A residência de Milton é a casa dos estudantes que é cedida pela universidade

custos e também a procura da casa dos Estudantes fornecida pela Universidade⁷³. Existe também a opção de morar próximo à universidade. Dos entrevistados, somente Lima foi morador nesses condomínios particulares na localidade da Cidade Universitária, no seu primeiro ano na nova cidade.

Nesta primeira etapa, buscam se mobilizar para a adaptação na cidade. Neste sentido, ocorre a procura de referências iniciais, seja de conhecidos que já moram nas cidades, amigos de pais, como o caso de Maria, ou também a procura de novos laços de amizades, como o caso de Lima. Ocorrem mudanças em termos de sociabilidade de redes e laços sociais pela mudança de casa e seu afastamento dos parentes, familiares e amigos com quem viviam anteriormente. Se, em um primeiro momento, a mudança de cidade é um elemento importante a ser analisado na vida dos estudantes oriundos de outras cidades, existe outra questão importante: são as relações de sociabilidade na própria vivência na universidade, afinal o espaço universitário possui uma estrutura de grandes dimensões⁷⁴.

Feitas as primeiras ponderações, pode-se dizer que, de uma maneira geral, as transformações de sociabilidade acabam por ocorrer com todos os estudantes entrevistados quando passam a viver a rotina diária da universidade. No decorrer da convivência diária, ampliam-se os laços e redes sociais, o que traz mudanças em vários sentidos: nas relações estabelecidas na universidade.

Existe uma questão fundamental a ser discutida antes do aprofundamento da análise da sociabilidade dos estudantes: refere-se ao momento histórico vivenciado na Universidade. Ocorre o processo histórico de implementação de ações afirmativas na Universidade Estadual de Londrina e isso acarreta transformações nas relações estabelecidas na Universidade. Assim, a construção das identidades torna-se eminentemente política, o que dá maior visibilidade para a identidade negra. Existem vários motivos para que isso ocorra: primeiramente há uma inclusão sistemática dos estudantes negros pelo sistema de cotas; outra questão presente é que, durante a implementação das ações afirmativas, acontece um processo de associação direta do estudante cotista ao estudante negro. Os

⁷³ A respeito da casa dos Estudantes, os estudantes moradores desta casa estão em um momento de conflito, pela mudança do centro para o campus da universidade, o que acarretou em uma diminuição de vagas, e muitos estudantes ficaram de fora deste processo e reivindicam direito a moradia.

⁷⁴ Como explicitada no primeiro capítulo, a universidade tem uma estrutura que abarca cerca de 22.286 pessoas e sessenta cursos de graduação, onde a maioria dos cursos concentram-se no campus universitário, com exceção dos cursos das áreas médicas).

estudantes negros são identificados como cotistas, tendo ou não feito uso do sistema de cotas. É como se a cor da pele e os traços fenóticos que os caracterizam indicassem a sua condição de cotista. Esta associação traz consequências políticas, uma vez que, constantemente no cotidiano universitário, os estudantes tendem a se posicionar sobre questões referentes ao sistema de cotas e à construção de identidades, seja cotista ou não, ou referentes a cor negra, branca, indígena, mestiça. Outro elemento é a polêmica acerca do sistema de cotas e a forma como o é compreendido na universidade. Uma instituição marcada pela hierarquia, competitividade e pela concepção do mérito individual fomenta ainda mais a politização de identidades.

Neste processo, cada um dos entrevistados vivencia diferentes experiências acerca destas questões,: o curso de cada um deles parece interferir na questão e a forma de cada um reagir diante das vivências também modifica o processo, no entanto, de uma forma geral, a associação do estudante negro à condição de cotista, ganha eminência neste processo.

3.4.2 Ser Cotista e Negro: Superposição de Estigmas

A construção dos estigmas quanto a ser cotista negro é um dos pontos que evidenciam o processo político. Antes do aprofundamento da questão, é essencial tecer algumas considerações sobre o processo de estigma. A questão dos estigmas em relação à população negra não é novidade na história brasileira e é um dos elementos problematizadores do racismo brasileiro⁷⁵. Estudos como de José Jorge de Carvalho (2005) e Moema de Poli Teixeira (2003) tratam da problematização da questão dos estigmas de estudantes e pesquisadores negros dentro das universidades brasileiras. Estas questões são pertinentes e devem ser consideradas quando se pensa em estigmas relacionados à população negra. No entanto, existe um dado novo neste momento histórico de implementação de ações afirmativas o qual se refere aos estudantes participantes da pesquisa: o estigma relacionado à associação direta do estudante negro ao cotista.

⁷⁵ Ver autores como: Antonio Sergio, Kabengele Munanga, Guerreiro Ramos e muitos outros que tem problematizada a questão da população negra no Brasil e o Racismo.

Goffman (1988) no livro “Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada” explica que o estigma, em uma definição geral, ocorre quando “um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que se pode impor atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus.”(GOFFMAN 1988, p.14). Segundo Goffman, o estigma é compreendido de forma depreciativa, como uma “linguagem de relações e não atributos”. Desta forma, o estigma é uma categoria relacional, dependendo de onde e com quem se estabelece as relações. Outra questão importante nesta definição é que os estigmas se estabelecem como uma categoria móvel e não fixa:

Um estigma é, então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributos que em quase toda a nossa sociedade levam ao descrédito. O termo estigma e seus sinônimos ocultam uma dupla perspectiva: Assume o estigmatizado que a sua característica distintiva já é conhecida ou é imediatamente evidente ou então que ela não é nem conhecida pelos presentes e nem imediatamente perceptível por eles? No primeiro caso, está-se lidando com a condição do desacreditado, no segundo com o do desacreditável. Esta é uma diferença importante, mesmo que um indivíduo estigmatizado em particular tenha provavelmente, experimentado ambas as situações. (GOFFMAN, 1988, p.14).

Goffman (1988) apresenta duas categorias que explicam formas diferentes de estigmas; o desacreditado e o desacreditável. A categoria do desacreditado possibilita compreender as condições de estigmas enfrentadas pelos estudantes negros na Universidade pelo fato de possuírem traços e fenótipos que o caracterizam como negros, a cor da pele, o cabelo, algo que é facilmente notado ao olho nu e associado ao sistema de cotas, o que leva ao julgamento de sua capacidade.

Como já foi explicitado, o processo que ocorre é a associação direta dos estudantes negros ao sistema de cotas da Universidade. Esta associação parece ocorrer de forma automática, como se a identidade negra fosse sinônimo de cotista. A questão se problematiza na medida em que esta associação vem de forma pejorativa, baseada em pré-noções em relação ao sistema de cotas, que é associado diretamente ao aluno. O processo parece ocorrer em relação aos estudantes negros entrevistados, como afirma Tales, estudante de Ciências Sociais ao descrever esta associação “eu acredito que acontece esse lance de as pessoas

mostrarem ‘ah aquele pessoa ali entrou pelo sistema de cota!’, de certa forma as pessoas apontam.” (TALES, 2007, Estudante de Ciências Sociais).

A associação do negro ao sistema de cotas não se operacionaliza de forma lógica mas no campo do preconceito porque na universidade existem estudantes brancos que são cotistas, que ingressaram pelo sistema de cotas para escola pública, no entanto, esta associação não ocorre já que estes estudantes não são facilmente identificados. Outra questão que mostra a ilógica desta associação é que algumas vezes o estudante que se inscreveu pelas cotas não necessariamente foi aprovado por esse sistema, como foi explicado no início deste capítulo, isso se dá devido à complexidade que o sistema de cotas adquire no vestibular da Universidade Estadual de Londrina.

A associação aparece como problemática, quando ser cotista é interpretado como um problema motivo para ter vergonha, algo a ser escondido, ou omitido pelos estudantes negros, ou pelos demais estudantes, como um motivo. Leia-se o relato de Alves:

Eu noto uma certa vergonha [...] é uma vontade das pessoas mostrarem que não entraram pelas cotas. É que rolou uma vergonha. Tipo na minha sala tem cinco(cotistas), todos meio querendo afirmar que não entrou pelas cotas. Acho que rola por que é tipo uma vergonha. O pessoal vai ficar pensando que eu sou [...] pior que alguém (ALVES, Estudante de Ciências Sociais, 2006).

A questão da vergonha colabora para a compreensão do estigma, de forma que ser cotista acaba sendo um atributo negativo. Este processo é construído por meio das experiências dos estudantes na Universidade e sobre as concepções a respeito das ações afirmativas, algo que merece ser aprofundado com as experiências vividas dos estudantes. No entanto, é importante destacar a dimensão política que a questão das cotas raciais tem alcançado na Universidade.

Diante das questões, apresenta-se o caso de Milton que se coloca em uma “encruzilhada política” no momento de implementação das Ações Afirmativas, porque ele é contrário ao sistema de cotas, e, ao mesmo tempo, pelo fato de ser negro, ele é associado constantemente ao sistema de cotas, como aluno cotista. As pessoas referem-se a ele quando discutem o sistema de cotas:

Claro que acontece, acontece comigo, porque muitas pessoas acham que sou cotista falam direto para mim, às vezes elas vêm falar comigo, como se eu fosse cotista, sabe, e eu não sou cotista, então já relacionam a imagem do negro com a cota, automaticamente, e eu acho que isso é muito negativo [...] eu acho que antes de ter o sistema de cotas, cada vez que um negro entrava na faculdade e arrumava assim, um campo para ele mesmo e para todo mundo[...]ele mostrava o quanto ele era capaz, sem motivo para discriminar. Agora eu acho que com as cotas, como você depende, como é alguém que precisa de ajuda, sabe, então esse que agora tem motivo para discriminar(MILTON, Estudante de Administração, 2007).

Denomina-se a condição do Milton como “encruzilhada política”, visto que, ao mesmo tempo em que é contrário ao sistema de cotas, ele é tratado como cotista, o que demonstra o processo de associação direta que foi discutido acima. Esse fato aparece no relato de Milton como algo negativo, porque ele entende que a entrada pelo sistema de cotas demonstra a incapacidade do negro diante dos demais, ou mesmo um motivo a mais para se discriminar. O rapaz buscou a inserção na universidade através do exame normal, e para ele a inserção está imbuída na questão do mérito individual, como forma de conquista, ou ascensão social. As ações afirmativas buscam romper na questão do mérito individual, ou, individualista, o que pode ser uma explicação para o choque de Milton, que se preocupa com uma possível inferiorização dos estudantes e dele próprio. Além disso, a inferiorização é um dos elementos que constituem o estigma dos estudantes.

Outra situação vem elucidar mais o processo de estigma e politização do debate e de identidade. Sonia estudante de Enfermagem, ao ser indagada sobre sua condição de cotista, explica:

Não nunca me senti discriminada, mesmo que assim eu não falo que passei pelas cotas de negro, mesmo por isso porque eu sei que tem algumas pessoas contra e eu evito falar. Às vezes eu falo assim que eu entrei pelas cotas de escola pública mas não falo que é de negro, porque muitas pessoas falam que é contra, achar que eu não merecia estar aqui, que eu passei teve uma ajuda. Então como eu não concordo com esta postura que não é bem por aí então eu evito falar, acho que é por isso eu nunca fui discriminada, porque se eu falasse eu ia ser, então assim eu me sinto bem não falando porque se eu falar eu acho que eu não ia me sentir bem mesmo que a pessoa não falasse, mas já ia ficar meio assim, sabe, então é por isso que eu nunca fui (SONIA, Estudante de Enfermagem, 2008).

A entrevistada se identifica como negra, mas sua pele é clara, em termos de cor e ela se reconhece como parda, ou mesmo “morena”. Este característica de Sônia possibilita que ela omita sua entrada pelo sistema de cotas para negros, em razão disso, ela afirma somente ser cotista para escola pública para os colegas de sala de aula. O que se observa neste processo é a manipulação de um estigma, Sônia, no sentido de preservar-se em um ambiente que ser cotista racial pode ser hostil, omite a condição racial do sistema de cotas, pois todos pensam que ela entrou pelas cotas sociais⁷⁶. Contudo, este processo de manipulação é ainda mais complexo. Sonia, ao ser indagada sobre a possibilidade de se declarar cotista racial para pessoas fora da Universidade, explica:

Fora (da sala aula) eu falo para muita gente, eu falo para quem eu vejo que tem a capacidade de passar no vestibular que se acha incapaz, por exemplo, para muitos funcionários aqui na universidade [...] e para parentes, primos, conhecidos, para gente assim que nunca prestou vestibular e que acha que não vai passar que são como eu que nunca tinha prestado, então eu incentivo sabe! eu falo assim: “oh eu nunca tinha prestado, aí quando eu prestei eu passei então você nunca pode desistir antes de tentar, então agora você tem que aproveitar esta oportunidade porque é uma oportunidade que eles estão dando para as pessoas assim que não tem uma preparação então a gente não pode abrir mão desta oportunidade”, aí eu falo de mim, que eu consegui sem estudar, sem nem fazer cursinho que eu to conseguindo que é possível, só que tem que tentar e depois tem que ter muita força de vontade para continuar e conseguir, então é assim, todo mundo que eu tenho a oportunidade de falar que eu vejo que é por uma boa causa (rindo) eu falo. Eu falo mesmo, muita gente que assim já prestou, algumas tão fazendo cursinho, então, eu vejo assim que esta dando frutos [...] (SONIA, Estudante de Enfermagem, 2008).

No depoimento acima, a entrevistada assume um posicionamento político⁷⁷, ao explicar, para pessoas de fora do seu ciclo de convívio do curso de Enfermagem, a sua condição de cotista e negra, pois isso incentiva os amigos, parentes, colegas de profissão da Universidade⁷⁸ a prestarem o vestibular pelas cotas raciais. A partir de sua experiência, do enfrentamento das principais

⁷⁶ Cotas sociais- são as cotas para estudantes da escola pública.

⁷⁷ Político aqui vem em um sentido amplo, na qual, as formas de pensar, de se comportar, de se posicionar no dia a dia, são entendidas como formas políticas de agir, contestar ou perpetuar formas de desigualdades existentes.

⁷⁸ Sônia é zeladora na Universidade, quando ela refere-se aos funcionários na Universidade esta se referindo aos colegas de profissão, porque ela além de estudante, é também funcionária da Universidade.

dificuldades e de sua superação, ela se torna uma referência para outros que aparecem em uma mesma condição que ela.

Um ponto de tensão que aparece na trajetória de Sônia e na trajetória dos estudantes negros entrevistados são as turmas dos cursos de que fazem parte, principalmente, dentro das salas de aula, dados que serão desenvolvidos posteriormente.

A seguir, faz-se uma reflexão aprofundada sobre os cursos e a turma de convívio na sala de aula. Analisam-se também as diferentes estruturas dos diferentes cursos.

3.4.3 Os Cursos e a Vivência dos Estudantes

Os cursos de Ciências Sociais, Jornalismo, Relações Públicas e Administração possuem uma estrutura de convivência parecida porque são cursos de meio período e concentram suas disciplinas em um mesmo Centro de Estudo. Outros cursos como os de Psicologia e Ciência da Computação são de horários integrais, assim como o de Enfermagem, que é estruturado por módulos.

Aqui cabe uma análise pormenorizada de cada curso, para compreender as suas especificidades e como os estudantes vivenciam as suas experiências de sociabilidade nos seus cursos.

Como já foi introduzido na pesquisa foram entrevistados três estudantes do curso de Ciências Sociais; Alves, Lima e Tales. Desta forma, se faz importante descrever algumas características que são essenciais para compreender a vivência neste curso, em termos de rotina e sociabilidade.

Todo o curso de Ciências Sociais é realizado no CCH, o que possibilita um convívio diário entre os estudantes de todos os anos. Outra questão interessante é a transição que ocorre com os estudantes da turma do período noturno com matutino e vice-versa. Quando o estudante reprova em uma disciplina, no decorrer do curso há a possibilidade de cumpri-la no período noturno e vice-versa.

O curso de Jornalismo possui uma estrutura parecida, em termos de rotina, com o curso de Ciências Sociais. É realizado no Centro de Estudos de Ciências Aplicadas (CECA). É um curso de meio período e pode ser feito em dois horários; matutino e noturno. Devido a esta estrutura possibilita uma convivência das turmas de diferentes anos. Rosa, a estudante entrevistada, estudava no período noturno. Trabalhava em bares como caixa, e também participou de projetos de estudos na Universidade, como bolsista.

O curso de Relações Públicas tem uma proximidade, em termos de estrutura, com os cursos de Jornalismo e Ciências Sociais. Também se localiza no CECA e pode ser cursado no matutino e noturno. A estudante Marília estudava no período noturno e era bolsista do projeto AFROATITUDE.

Do mesmo modo, é estruturado o curso de Administração. Concentra suas atividades no CESA. O estudante entrevistado Milton, estudava no período matutino, além disso, fazia estágio na Universidade, o que possibilitava uma fonte de renda.

O de Ciência da Computação se diferencia dos demais, pelo fato de ser um curso Integral; suas disciplinas são cursadas no Centro de Ciências Exatas. Por isso, o estudante Antônio concentra as suas atividades no curso integral. Antonio morava com os pais em Ibiporã, uma cidade vizinha a Londrina, o que o obrigava a viajar diariamente. Era bolsista do projeto. AFROATITUDE.

O curso de Psicologia também é integral, só que suas disciplinas são ministradas em diversos centros da Universidade: Centro de Ciências Biológicas, Central de Salas e o Centro de Ciências Humanas, o que propicia uma grande movimentação pela Universidade, como o caso da estudante Maria, entrevistada nesta pesquisa. Ela participava de projetos na Universidade, como bolsista.

Enfermagem é um curso integral, assim como os cursos de Psicologia e Ciência da Computação. Suas disciplinas são cursadas no campus da Universidade, porém, na maioria dos anos são ministradas no Hospital Universitário e no Hospital da Clinicas, dependendo do módulo que se está cursando. A forma de avaliação é diferente dos demais cursos; como é estruturado por módulos, a avaliação não é por notas, mas pela aptidão. Sonia cursava o período integral e depois das aulas como trabalhava zeladora na Universidade.

Existem questões que merecem ser destacadas para esta análise. Os estudantes entrevistados possuem diferentes trajetórias e a maioria deles frequentam diferentes cursos. Ao descrever os diferentes cursos podem notar as diferentes formas de vivenciá-los. No entanto, apesar das diferenças existem questões que possibilitam análise e problematização no convívio dos estudantes com suas respectivas turmas. Um elemento importante para analisar a vivência e a sociabilidade dos estudantes é a diferença dos cursos de mais alto prestígio com o de menor prestígio, um elemento que possibilita compreender esta diferença é a concorrência para o ingresso em cada curso no vestibular⁷⁹.

Os cursos de mais alto prestígio são: Administração, Psicologia, Jornalismo, Relações Públicas, Ciência da Computação e Enfermagem⁸⁰. O de Ciências Sociais ⁸¹ possui uma concorrência menor para a entrada. A questão da concorrência é um elemento importante porque existem elementos de sociabilidade e socialização em comum com os estudantes destes cursos.

Os cursos mais concorridos podem ser considerados de mais alto prestígio pelos seguintes aspectos: o difícil acesso devido à grande concorrência, o que demonstra um grande interesse e desejo por eles, carregam um “status” perante a sociedade; a permanência acaba sendo difícil, seja pelo valor do curso para os estudantes, seja pelo alto valor financeiro para de exercer a profissão.

Problematizar a Universidade enquanto “lócus” de vivência e analisar as experiências dentro da sala de aula trazem a possibilidade de entender o

⁷⁹ Wivian Weller e Marly Silveira são autoras que trabalham com o conceito de alto prestígio ver no artigo : As ações afirmativas no sistema educacional: trajetórias de jovens negras da universidade de Brasília (2008)

⁸⁰ No vestibular do ano de 2009 o curso de Administração teve o número 16,15 candidatos por 1 vaga no Sistema Universal do vestibular, o curso de Ciência da Computação teve o número de 17,33 candidatos por uma vaga, pelo sistema Universal. O curso de Jornalismo(noturno) teve a concorrência de 23,33 candidatos por uma vaga. Psicologia obteve 14,96 candidatos por uma vaga, pelo sistema Universal Ciência da Computação em 2005 a concorrência pelo sistema universal 31,17 estudante por vaga, pela escola pública era de 22,69 estudantes para uma vaga. E pelo sistema de cotas para negros de escola pública era 13 estudantes para uma vaga. Confira: <http://www.cops.uel.br/vestibular/>

⁸¹ Porque este curso não apresenta as características de alta concorrência para a entrada no vestibular, no vestibular do ano de 2009, houve 3,3 candidatos por uma vaga na modalidade inscrição do Sistema Universal outro elemento presente é que este curso não possui um alto status perante a sociedade. O curso de Ciências Sociais Matutino no ano de 2006 teve pelo sistema Universal 3,9 estudantes para uma vaga. 3,86 pelo sistema de escola pública, e 2,5 estudantes para uma vaga, no sistema de cotas para os negros de escola pública. Ciências Sociais noturno em 2006, a concorrência era de 5,23 estudantes por uma vaga Sistema Universal. 6,2 por vaga escola pública e 3, 4 para negros de escola pública. Se por um lado o curso de Ciências Sociais é de mais fácil entrada, a permanência no decorrer dos anos é difícil devido à grande carga de leituras, exigida na grade curricular.

quanto estas questões se fazem presentes nas trajetórias dos estudantes. Para compreender este processo, inicia-se a análise da sala de aula, apresentando a estrutura dos cursos em rotinas diárias como ponto de referência para se compreender a vida na universidade.

Existem algumas considerações a serem feitas sobre o espaço das salas de aula ou das classes como importante referencial de análise. A primeira relação refere-se à rotina de convívio que a sala de aula proporciona. Esta questão relaciona-se diretamente com a sociabilidade, com a construção de laços que são estabelecidos. É importante destacar que cada curso possui uma grade curricular específica e uma rotina de horário e convívio criam diferentes formas de sociabilizar-se, todavia, independente destas particularidades, o que fica em evidência nesta pesquisa é a sala de aula como um importante lugar para os laços de sociabilidade.

A segunda questão é que se deve considerar a relação de hierarquia, principalmente na relação professor-aluno. Este é um elemento que parece influenciar na vivência dos estudantes nestes lugares, onde as falas dos professores parecem ter um peso maior e se tornam marcantes na vida universitária dos estudantes. O professor representa a capacidade de avaliar e julgar os estudantes, e ainda como uma figura detentora do conhecimento.

As experiências dos estudantes nas salas de aula trazem luz ao processo político de implementação do sistema de cotas e também a politização das questões sobre o sistema de cotas e identidades, principalmente a identidade negra, como principal foco. Neste processo de implementação, a universidade tem sido obrigada a dialogar com estas questões. Neste sentido as experiências dos estudantes em sala de aula contribuem para explicar este processo.

Destacam-se algumas experiências dos estudantes entrevistados com professores e as respectivas turmas. Estas experiências estão ligadas à polêmica das ações afirmativas, do debate acerca das cotas e todos se posicionam acerca da questão. A própria presença do estudante negro na sala de aula parece suscitar o debate, seja pela iniciativa do próprio estudante, seja, pelos professores e demais alunos. Lendo-os relatos, é possível identificar que essas experiências tornam-se marcantes em suas trajetórias estudantis ser de maneira positiva ou negativa, dependendo da forma como foi conduzido o debate e como as pessoas envolvidas agiram na ocasião.

Marília, estudante de Relações Públicas, explicou o debate que ocorreu na sala de aula sobre o sistema de cotas o qual foi conduzido por um professor. Segue o relato:

Professor [...], um ótimo professor aliás, e[...] aí eu nunca conseguia me colocar na frente do debate, mas eu lembro que nesse dia as pessoas falavam e aí eu tive que me posicionar, fui obrigada praticamente a me posicionar e não me calar, aí eu falei do NEAA da importância, que o NEAA⁸² existe mas foi uma experiência muito construtiva. (MARILIA, Relações Públicas, 2007).

Marília explica que se sentiu obrigada a posicionar-se no debate sobre as cotas e explicou o funcionamento do NEAA, lugar em que desenvolvia projetos como bolsista do AFROATITUDE. Segue o relato sobre o posicionamento dos colegas da sala de aula e o seu diante destas questões:

[...] Tinha gente que não era nem contra e nem favor, e também (tinha gente) que eu sabia que era contra e não conseguia se posicionar, nem contra e nem a favor. Eu acho que esse debate serviu para esclarecer essas coisas, para pessoa poder formar uma opinião e tal. Aí eu expliquei, as pessoas conheciam o NEAA mas não sabiam para que servia, aí eu expliquei para que era e foi muito legal. Não houve nenhum tipo de impedimento, apesar das opiniões divergentes. Então eu acho que também serviu para cada expor a opinião independente da cor, e entender e respeitar a opinião do outro, para saber e entender também que as cotas é uma política do estado. Só que de repente elas(as pessoas contrárias) não sabiam o que era as cotas, elas não sabiam [...] falavam que era roubar as vagas, sabe! e outros argumentos como [...] vão pegar a vaga dos outros! E isso não existe. Mas eu expliquei, o que eu falei do Projeto⁸³ que eles sabiam que eu tava no Projeto, mas não sabiam o que eu fazia, daí eu expliquei o que era, do artigo que eu publiquei, do que eu estou escrevendo, e aí todo mundo entendeu sabe! Deu uma luz [...] acho que todo mundo acalmou os ânimos e conseguiu pensar melhor (MARÍLIA, 20 anos, Relações Públicas).

No relato de Marília aparece um panorama geral dos posicionamentos dentro da sala de aula: os estudantes que não se posicionaram, os que eram contrários ao sistema de cotas e afirmavam que as cotas significavam roubar as vagas, ou tomar as vagas dos demais estudantes, imbuídos de pré-

⁸² O NEAA significa Núcleo de Estudos afro-asiáticos: em dois mil e oito foi separado e assumiu o nome de NEAB. Núcleo de Estudos Afro- Brasileiros.

⁸³ - O projeto a que Marília se refere é o projeto AfroAtitude.

noções sobre o sistema de cotas, além do posicionamento de Marília diante do debate que, segundo ela, relatou foi crucial para que houvesse compreensão e respeito em relação às divergências, “apesar das opiniões divergentes[...] serviu para cada um que tem opinião independente da cor, entender e respeitar a opinião do outro”. Esta experiência de debate de Marília demonstra a força do momento político que a Universidade vivencia com as cotas, e a importância de se posicionar frente ao debate, o que se torna um exercício fundamental para a construção da diversidade: o direito à diferença em uma sociedade democrática através da inclusão e do diálogo.

Outra experiência dos estudantes que pode contribuir para compreender como este processo de debate é marcado pela tensão é vivenciado por Maria, estudante de Psicologia. Ela relata uma experiência de debate em sala de aula sobre o sistema de cotas e a questão da identidade negra e do racismo. Maria explica o posicionamento do professor, no decorrer do debate:

[...] Porque ele (o professor) falou que os negros são os causadores do racismo, eles que são os maiores racistas, e preconceituosos. Ele falou que o preconceito negro tem muito problema e tal, aí ele virou para mim e perguntou qual que era a cor da minha pele, eu falei que era preta, aí ele falou que era isso mesmo que a gente não tem que ficar falando que é negro. Tem que falar que a cor da pele é preta [...] aí o professor começou a falar de raça e coisa e tal, mas foi a única coisa que ele me dirigiu assim para falar, mas para mim até aí foi tranqüilo, o problema foi o resto dos discursos dele [...] Ele falou que participou de algumas decisões (sobre o sistema de cotas), e que aceitou, mas ele falou que é injusto, aí deu para ver que a maioria classe acha injusto o sistema de cotas[...] foi uma grande maioria da sala, que afirmou que era um absurdo, que (o sistema de cotas) tira lugar de outras pessoas e que não tinha que ser para os negros, tinha que ser sócio econômico, inclusive o professor achou isso, não sei se foi porque que ele falou aí todo mundo [...]mas foi a grande maioria da sala” (MARIA, Estudante de Jornalismo, 2007).

Maria lembra o posicionamento que seu professor tomou em conjunto com a maioria de sua turma em relação à identidade negra, e contrário ao sistema de cotas para negros. No debate, ocorrem afirmações desagradáveis para Maria porque o professor afirmou que “*que os negros que são os causadores do racismo, eles que são os maiores racistas e preconceituosos.*” Esta afirmação demonstra uma situação de preconceito dentro da sala de aula, onde os ‘negros’ são

compreendidos como uma categoria genérica e exótica, invertendo e excluindo a complexidade de elementos que constitui a problemática racial. Maria, como cotista e negra, ao observar a rejeição da maioria da sua classe, ao sistema de cotas, não conseguiu se manifestar no debate, Ela relata que se sentiu indiretamente rejeitada no grupo de estudantes, o que traz conseqüências à sua vivência no grupo e na sociabilidade em sala de aula.

É importante destacar alguns elementos nestas experiências em sala de aula: a hierarquia existente na sala de aula, o professor e os estudantes estão distribuídos hierarquicamente e o professor ocupa o ápice da hierarquia na sala de aula⁸⁴. Este elemento talvez explique a influência das experiências nas trajetórias dos estudantes entrevistados. Outra questão é quanto à argumentação utilizada contra o sistema de cotas. Argumentar que o sistema de cotas é um roubo de vagas, e também afirmar que é uma doação de vagas para os estudantes. As duas argumentações trazem à tona uma dimensão competitiva na Universidade e na sala de aula: ao acusar alguém de roubo de vagas, implica deduzir que os outros estudantes (não cotistas) sentem-se lesados como se a vaga no curso fosse por direito de outro, e lhe foi tirada, num ato de roubo ou vandalismo. Para estes estudantes, as vagas estão sendo tomadas da Universidade. Neste sentido, o que aparece é a dimensão competitiva na Universidade, a disputa das vagas, de espaços no ensino público, porque se as cotas incomodam os estudantes que acusam é porque os estudantes cotistas se fazem presentes na Universidade e disputam uma posição social, o status de universitário. Outra questão que se faz presente nestas argumentações é a do mérito individual. Se o estudante negro cotista rouba as vagas, é porque ele conquistou a vaga de forma ilegítima, pressupõe-se, então, que exista uma forma legítima de conquistá-la, que seria através do sistema normal de vestibular, em que o estudante “individualmente”, através do esforço próprio ingressam na Universidade. Desta forma, nesta concepção não importam as condições sociais de preparação a fim de ingressar na Universidade, nem o auxiliou que recebeu nos anos anteriores (CARVALHO, 1998).

As duas experiências representam as vivências dos entrevistados na Universidade. Todos os estudantes entrevistados, independente do curso que

⁸⁴ Sobre a hierarquia e competitividade na universidade, José Jorge concebe o meio acadêmico universitário, como um dos mais competitivos, comparando as disputas no meio esportivo. Neste sentido, o professor exerce uma grande influência na sala de aula. Ver CARVALHO, (2005).

escolheram, em algum momento nas suas trajetórias na Universidade, viveram algumas experiências, direta ou indiretamente, a respeito do sistema de cotas.

É possível encontrar elementos similares dessas experiências, por exemplo, no depoimento de Alves, quando ele discorre sobre o debate com seus colegas de turma:

[...] às vezes eu me defronto com uma galera que fala: “existe mesmo preconceito racial” “para que existe cotas? Você acha que as cotas não vai discriminar o negro ainda mais dentro da universidade?” Aí quando acontece um debate assim, acontece um estresse, mas hoje eu sei argumentar [...] Em dois mil e seis quando a gente fez a primeira entrevista eu não sabia, mas hoje [...] eu sei falar para o pessoal assim: “meu, você está louco [...] teve cota para o branco por trezentos e oitenta e oito anos no mínimo e ninguém falou nada e agora você quer que a gente acompanhe vocês aí cento e vinte anos e você vem querendo falar que não tem preconceito! Aí a minha divergência é quanto a isso, quando alguém fala que não existe preconceito, mas no mais a relação com a galera assim é uma relação bacana, eu não tenho grandes problemas, não percebo preconceito quanto a mim assim, enquanto negro, geralmente as pessoas da minha sala, são pessoas com quem eu saio, sabe meus amigos mesmo sabe, não são pessoas que eu só vejo na sala (ALVES, Estudante de Ciências Súcias, 2008).

No relato, Alves demonstra seu posicionamento favorável às cotas e o faz com argumentações históricas. No entanto, existe uma questão que se apresenta como diferente dos relatos anteriores: seu bom relacionamento com colegas de sala de aula. Esse ponto torna-se importante para compreender as diferentes dinâmicas nos diferentes cursos e as formas de sociabilidade vividas pelos estudantes.

O que aparece primeiramente é uma diferença de socializar relacionada aos cursos de mais alto prestígio, e aos de menor prestígio, como o caso de Ciências Sociais. A partir deste recorte das entrevistas é possível aprofundar a dinamicidade das trajetórias dos estudantes compreendendo os laços de sociabilidade estabelecidos nos diversos espaços existentes na Universidade.

Delimita-se a análise da relação dos estudantes no convívio diário nas suas respectivas turmas de cursos, um lugar de convivência diário que proporciona encontros com o mesmo grupo de pessoas. Entender como se dá a vivência nas turmas de sala de aula pode explicar aspectos da sociabilidade e

dimensionar aspectos da construção do estigma dos estudantes cotistas e a construção do isolamento

3.4.4 Sociabilidade dos Estudantes

Pretende-se no item que segue, analisar as especificidades das vivências dos estudantes e ainda compreender como se configura a dinâmica da sociabilidade e das redes e laços dos jovens pesquisados. A construção de redes e laços de amizade é um elemento que possibilita compreender a inserção do estudante na sala de aula. As redes e laços identificam elementos de assimilação ou exclusão (rejeição) dentro da sala de aula ou do curso em relação aos demais estudantes. A experiência de socialização dos estudantes negros do Curso de Ciências Sociais contrapõe-se com à maioria dos estudantes negros entrevistados que estudam em cursos de mais alto prestígio.

Os três universitários de Ciências Sociais possuem diferentes trajetórias no decorrer dos anos de estudo. Lima e Alves entraram no mesmo ano (2006), no curso matutino da Universidade. Tales era estudante do noturno da turma de 2007, Lima e Alves eram colegas de turma no primeiro ano. Todos tiveram reprovações ao longo do curso, ou carregaram uma disciplina pendente. Outra questão presente em suas trajetórias, é que os três, em algum momento, participaram de projetos de pesquisa, quer do projeto AFROATITUDE, como bolsista da fundação Araucária, quer de outros projetos de iniciação e de pesquisa de extensão.

Existia uma relação de amizade inicial entre Alves e Lima, que é importante destacar, porque toca principalmente na questão de sociabilidade. No entanto, ao realizar a análise da sociabilidade dos dois estudantes durante os três anos, percebem-se transformações e expansões dos laços de sociabilidade, o que permite concluir que os laços caminharam para além das relações dos dois. O depoimento de Lima ilustra este processo:

Tenho, posso dizer que eu tenho amigos na UEL sim, muitos amigos, amigos de verdade, no que eu precisar vão me ajudar [...]. Então acho que o meu melhor amigo aqui, é assim, um cara que eu me identifiquei é o Alves que é negro, acho que foi o primeiro cara que quando eu cheguei aqui, que eu conheci e tal e tenho-o basicamente como meu irmão, sabe, mas no segundo ano agora eu conheci, os meninos do segundo ano e tal que são grandes amigos também e, eu posso dizer que eu tenho grandes amigos aqui (LIMA, Estudante de Ciências Sociais, 2008).

A fala de Lima destaca o alargamento de amizades, e também a referência a Alves, em termos de relacionamento. De maneira geral, os três aparecem mostrar-se bem relacionados com os colegas de sala e os colegas de curso, participam de vida social ativa com amigos para os momentos de lazer, com pessoas dos próprios cursos.

Esta convivência de Lima trouxe consequências na sua forma de viver e interpretar as diferenças pessoais e as diferenças de classe. Continua o seu relato:

[...] Quando você convive com pessoas muito diferentes, com poder aquisitivo muito maior, você acaba aprendendo algumas coisas assim, você aprende a dar mais valor assim a sua origem, de onde você veio, percebe que você não pode abaixar a cabeça para ninguém mesmo, tentar provar que somos todos iguais, mas independente disso eu fiz vários amigos, é assim, tanto os negros quanto os brancos, é assim eu me sinto muito bem aqui, eu gosto da cidade, não tenho problema nenhum de convívio com ninguém dentro da universidade (LIMA, Estudante de Ciências Sociais, 2008).

A experiência de Lima representa o processo de convívio e sociabilidade que ocorre com os outros estudantes de Ciências Sociais entrevistados. Tales, ao descrever a sociabilidade com sua turma de sala de aula, relata uma ótima relação, sem problemas de discriminação e preconceito racial:

Sempre fui respeitado, independentemente da minha raça assim sempre, eu acho que eu levei um pouco de sorte por que a galera da minha sala é sempre de boa assim, tá ligado!. [...] É na minha sala a galera é bem firmeza assim, nunca rolou nada assim cara que eu acho eu considero, eu vejo eles não pela cor, mas pelas pessoas que são e eu acho que eles me vêem da mesma forma [...] (TALES, Estudante de Ciências Sociais, 2008).

As turmas de sala de aula tornam-se centros de convívio para estabelecer grupos de amigos, Alves afirma: “a gente saía assim de terça à sexta,

porque eu trabalho de sexta, sábado e domingo, a gente saia dia da semana, direto todo dia, para tomar pelo menos uma cerveja era sagrado, todo dia.” (ALVES, Ciências Sociais, 2008).

No entanto, nem só de flores vivem estes estudantes quando se trata da construção da identidade negra, como aparece no relato de Tales, ao ser indagado sobre a existência de problemas em relação a preconceitos. O entrevistado descreve que seus amigos não o consideram negro:

Para mim eu acho que não muda muito (a questão de ser negro) porque, por que o pessoal da minha turma não me vê muito como negro [...] assim eles não me caracterizam muito como negro, pelo fato de eu não ser muito escuro. Então para mim acho que não mudou muito assim, e as vezes eles falam “ah eu chamo você de negão, mas você não é negão não...é só café com leite (TALES, Estudantes de Ciências Sociais, 2008).

Apesar do convívio com sua turma ser descrito como tranqüilo e de ter amigos que são de sua classe e do curso de Ciências Sociais, existem algumas questões que problematizam a construção da identidade negra. Na verdade, ao ser considerado “café-com-leite” pelos amigos e colegas, evidencia-se um processo de desconstrução da identidade negra de forma indireta e sutil. É um processo político que desvalorizar as diferenças, como se o reconhecimento como negro fosse um problema. A denominação “café-com-leite” tem semelhança com o termo negro de alma branca, isto é, pelo fato de o negro estar inserido por meio da ascensão social, ou mesmo da aceitação do grupo, perde a sua negritude. É um processo descrito como o embranquecimento ideológico (MUNANGA, 1986). Apesar de sutil, a questão problematiza as formas de construir ou desconstruir as diferenças na Universidade. É um ponto a ser discutido, pois, embora haja redes e laços de sociabilidade dos estudantes no curso de Ciências Sociais, a assimilação pode vir com elementos de alienação das diferenças. Por isso, torna-se necessário o processo de estudos e participação de projetos como os que Alves viveu:

Ah eu acho que quando eu entrei, eu entrei meio perdido ainda, aí hoje por causa dos projetos, do NEAB, por causa das professoras que participaram [...] eu me enxergo muito bem assim como negro, hoje eu tenho orgulho, mas quando eu entrei, eu entrei meio perdido assim, hoje não, hoje eu me sinto orgulhoso em ser negro tá ligado! me entendo como negro, sei o que meu povo fez, sei o que tenho que fazer para ajudar o meu povo que tá meio perdido ainda, o que mudou foi isso cara, essa reflexão [...] Eu não senti dificuldade pelo

seguinte, eu tive um apoio muito bacana, sabe tipo, quando eu me descobri negro e eu já encontrei várias pessoas que me ajudaram bastante, que foi a Daiane, foi a Taís, aquelas “pretas” da Republica Bicho [...] e daí já tinha a Maria Nilza também, e sabe eu fui descobrindo isso, junto com eles assim, e como eles já tinha um aprendizado, uma vivência bem maior que a minha (ALVES, Estudante de Ciências Sociais, 2008).

A trajetória de Alves traz elementos importantes para compreender a formação da sua identidade como um processo contínuo de desenvolvimento político: a participação de projetos como o Uniafro⁸⁵, contribuições de amigos de sua rede de sociabilidade que debatiam a questão negra, e o auxílio de professores que acompanharam este processo.

Feita esta primeira análise identificando os principais elementos de sociabilidade dos estudantes entrevistados do curso de Ciências Sociais, é importante analisar este processo de sociabilidade com os demais estudantes entrevistados, em suas respectivas salas. Existe um primeiro elemento que contrapõe a sociabilidade e a construção de redes e laços dos estudantes do curso de Ciências Sociais dos demais estudantes entrevistados, que se caracteriza pela realização de poucos laços de sociabilidade dos estudantes de mais alto prestígio. São os casos da Rosa, estudante de Jornalismo, Marília, estudante de Relações Públicas, Milton, estudante de Administração, Antônio, estudante de Ciência da Computação e Maria, estudante de Psicologia. Cada um percorre diferentes caminhos, no entanto, viveram experiências parecidas que possibilitam uma análise desses percursos. De uma maneira geral, os estudantes dos cursos de mais alto prestígio não se identificam com suas respectivas turmas, possuem poucos laços de amizades e redes de sociabilidade com colegas de curso.

O que parece ocorrer é um sentimento de mal-estar do estudante em relação ao ambiente da sala de aula e no convívio diário, uma vez que, são as experiências vividas pelos jovens que se fazem significativas na compreensão da diferença na sua sociabilidade. Elas podem ser ilustradas pela trajetória de Maria, aluna de Psicologia, que antes cursou Ciências Sociais e depois transferiu para Psicologia. Essa transferência provocou mudanças no seu convívio:

⁸⁵ O projeto Uniafro é um projeto implantado em vários Neabs em Universidades públicas e federais. Este projeto visa implementar e acompanhar projetos que viabilizem a lei 10.639, no ensino fundamental e médio.

Daí eu passei pelas cotas na psicologia por escola pública. Antes nas Ciências Sociais era tudo muito bom, parecia que eu estava no meu 'habitat natural', quando mudei para a Psicologia teve um choque assim de cultura, não sei eu já estava estudando a diversidade, mas aí teve um choque, sou a única negra da sala[...] (MARIA, Estudante de Psicologia em 2008).

Este processo de transição de curso ilustra o processo de diferente sociabilidade, a mudança e o estranhamento de Maria em relação à sua turma atual de Psicologia e à antiga turma de Ciências Sociais. Maria chama a antiga turma do curso de Ciências Sociais de habitat natural; isso demonstra o bem-estar que ela sentia nesta sala. O estranhamento de Maria fez com que ela se isolasse no seu convívio com a nova turma. Além disso, a estudante revela a vontade de ficar sozinha até nos trabalhos em grupo, e, quando precisa de ajuda de outros colegas, prefere não se manifestar.

É mais com os estudante, quando tem trabalho em grupo só se for obrigatório eu faço se não eu prefiro fazer sozinha também, é só nessa parte eu fico bem na minha, mas agora como eu to fazendo um projeto por fora então eu necessito de algumas pessoas porque eu não assisto uma aula, não vou assistir então eu preciso saber o que acontece na aula, no trabalho algumas coisas assim, fico bem na minha (MARIA, Estudante de Psicologia, 2008).

Maria justifica que realiza os trabalhos sozinha por preferir e acreditar que tem maior facilidade de aprendizado de forma solitária. Apesar da justificativa,, existem elementos que problematizam seu isolamento, acompanhados pela sensação de mal-estar no convívio com sua turma. Continua sua fala, ao tocar no tema de preconceito: “Eu acho que é um preconceito muito grande, lá porque eu to vivendo junto (com a turma)! [...] é que eu sou muito na minha eu não falo, não falo na sala fico quietinha eu prefiro, quase não converso com o pessoal. Não sei também, é um pouco estranho”⁸⁶. O isolamento que Maria vive e o fato de realizar os trabalhos acadêmicos sozinha poderiam ser entendidos pela timidez com que ela relata. No entanto, as experiências que ela vivenciou com a turma aparecem como fatores importantes que influenciavam no seu convívio com o grupo. Um exemplo foi o debate que ocorreu na sala de aula sobre identidade negra e o sistema de cotas, durante o qual ela sentiu uma grande rejeição de sua turma e do professor⁸⁷.

⁸⁶ Maria, estudante de Psicologia em 2008.

⁸⁷ Esta experiência foi apresentada no início do capítulo.

Maria não é a única que viveu esta condição de isolamento, ou mesmo de pouca proximidade com os estudantes de sua sala. A estudante de Relações Públicas, Marília, também passou por uma situação parecida. Ela relata que, na sala de aula, possui mais colegas do que amigos “Na sala de aula eu considero mais colegas do que como amigos”⁸⁸.

Ao continuar descrevendo sua turma de sala de aula, discorre sobre o contraste social existente, “Para mim é muito estranho, hoje você vê mesmo o contraste social na minha sala a maioria é classe média alta, então você fica pensando se eu não tivesse essa oportunidade”.⁸⁹ Aqui existe um elemento importante para a análise: a referência de classes sociais distintas. É uma questão importante porque pode explicar algumas questões de estranhamento dos estudantes. O problema aparece mais claramente no convívio de Antônio, estudante de Ciência da Computação. Antônio, ao descrever os demais estudantes da sua turma na sala de aula e as discussões sobre o sistema de cotas, relata a inexistência da discussão, principalmente quando se trata das cotas para negros:

Aqui, a galera não comenta sobre as cotas, não na minha frente [...] como o pessoal é tudo boyzinho, eles não estão nem aí, a maioria do pessoal nem é daqui, tipo eles comentam (as cotas) de escola pública e não cotas de negro. Como tem somente eu (negro) na sala, eles ficam quietos (risos), eu não me escondo eu só fico esperando a hora do pessoal falar alguma coisa [...] os cara vêem minhas notas altas e tal, vê que eu passei [...] (Na sala) só eu sou negro lá, os cara e tudo loiro [...] é tudo descendente de alemão (ANTONIO, Estudante de Ciência da Computação, 2007).

Na fala de Antônio surgem dois elementos que mostram os seus conflitos com a maioria da turma de sala de aula: primeiro é a de diferença de classe social que é identificada quando ele denomina os colegas de sala de aula, de “Boyzinhos”⁹⁰, isto é, eles fazem parte da elite. Outro elemento importante é que ele se declara o único negro na sala de aula o fato que ocorre em quase todas as entrevistas dos estudantes dos cursos de mais alto prestígio. Analisando as entrevistas, o que é necessário não é saber se eles são os únicos negros ou cotistas na sala de aula, mas se a relação indica a construção de estigmas, de isolamento em relação aos demais da sala de aula.

⁸⁸ Marília, estudante de Relação Pública, 2007.

⁸⁹ Idem, Ibidem.

⁹⁰ Boy, ou Boyzinho é uma gíria que representa pessoas de uma classe social mais elevada.

No entanto, no caso dos dois estudantes citados acima, Marília e Antônio, pode-se afirmar que ambos constroem laços de amizade, dentro da própria sala de aula. Por exemplo, Marília afirma que possui uma amiga que também é negra, com a qual se relaciona bem.

Converso com o pessoal da minha sala, porque inclusive a menina da classe que mais eu tenho afinidade ela é negra, só que ela estudava em colégio particular, mas ela adora o Afro, o movimento, essa iniciativa e ela até lamenta por não poder participar do projeto AFROATITUDE, por não ser cotista e tal, mas ela também me dá super apoio, quando saiu as afroatitudeanas o novo artigo (MARÍLIA, Estudante de Relações Públicas, 2007).

Quando Marília discorre a respeito de amigas na sala de aula, afirma ter uma amiga mais próxima que é negra, e que ocorre, nos estudos uma identificação entre elas. Marília participava do projeto AFROATITUDE, e estudava questões sobre o racismo, discriminação e preconceito racial e partilhava o conhecimento com sua amiga.

Em relação às amigas de Antonio na sala de aula, ele afirma que participa de um grupo de estudos com outros alunos que eram estudantes da escola pública e que provavelmente entraram na Universidade pelo sistema de cotas para a escola pública.

No grupo são quatro caras, quatro estudantes de escola pública, tipo, o Paulo (do grupo) tem uma média muito alta, a média geral dele [...] é dez, nove, oito... [...] São todos da mesma sala [...] Ai os meus amigos passaram por cotas de escola pública... No nosso grupo não tem problemas [...] de boa de mais, na hora de desenvolver trabalhos [...] a galera faz mesmo, a gente estuda firme. Aí os boys (referindo aos estudantes da sua sala) não podem fazer por que tem que ir não sei na onde, tem que viajar. Então a gente, no nosso grupo adianta o trabalho que é para o final do ano, fazemos agora nas férias (ANTONIO, Estudante de Ciência da Computação, 2007).

O discurso de Antônio traz vários elementos de análise pois demonstra uma possibilidade da reconstrução dos laços de sociabilidade. Diante dos estranhamentos com a maioria dos estudantes da sua classe, os estudantes que se identificavam, buscaram trabalhar juntos, para facilitar a realização de trabalhos. Além disto, Antonio mostra, em sua fala, a oposição do seu grupo de estudos com outros existentes na sala de aula.

Existem alguns casos em que o afastamento dos estudantes de suas turmas de sala de aula parece ser com todos da turma, como o caso já citado de Maria que é a vivência de Rosa no curso de Jornalismo. Rosa, estudante de Jornalismo, declara que, em muitos momentos dentro da universidade, é confundida com uma estudante de Educação Física, um curso tradicionalmente conhecido pela alta presença negra⁹¹. Além disso, Rosa vivenciou outras experiências que corroboraram para construir a sensação de mal-estar. É o que ela revela quando descreve uma situação em sala de aula, ao apresentar um seminário com um grupo de colegas em que a maioria eram cotistas: um dos colegas era cotista indígena, outra cotista de escola pública:

(A professora) começou a falar mal do ensino fundamental e médio. Começou a falar mal do ensino público, daí teve uma hora que ela falou assim: -Daí enfiam qualquer pessoa dentro e a pessoa acha que ela tem capacidade de ser aluno universitário mais não tem! E era o meu grupo que tava apresentando e essa foi pra quem, para o meu grupo e não só eu a sala inteira se ofendeu, só que ninguém levantou e falou nada. (ROSA, 22 anos, Jornalismo/2006⁹²).

A professora, de maneira agressiva, criticou os alunos de sua sala, principalmente, o grupo que estava apresentando o seminário e diante da situação, o silêncio foi a primeira reação que prevaleceu. Tal situação trouxe consequências na forma de pensar e se sentir de Rosa na sala de aula:

Mas depois aquilo comecei a pensar que [...]eu não tenho o direito de estar aqui! Eu quase desisti do curso aquela época, quase mesmo! [...] É isso mesmo, daí você para e pensa realmente, eu não tenho capacidade, não tenho conhecimento suficiente. Me enfiaram de qualquer jeito aqui dentro e agora quem cuida de mim aqui. Quem é que vai me sustentar aqui dentro porque você chega aqui e é um trabalho diferente do colégio.(ROSA, 22 anos)⁹³

A reação em cadeia dos pensamentos de Rosa provocou um mal-estar profundo e a quase desistência do curso de Jornalismo. Parece prevalecer uma dúvida constante de sua capacidade como estudante universitária cotista,

⁹¹ - os esportes foram e são meio de ascensão para a população negra. E pelos dados da Universidade é um dos cursos que mais tem entrado estudantes cotistas.

⁹² Idem, Ibidem.

⁹³- Idem, Ibidem

gerando a sensação de que a Universidade não é lugar para ela; o acontecimento traz consequências na forma de se socializar.

Estas e outras experiências remetem novamente ao isolamento da estudante:

Não, ou você entra no moldes que as pessoas querem, ou você não sai daquilo. Essa é a ideologia que eu vejo da Universidade, sabe, eu acredito que não seja só no curso de jornalismo, seja no curso que for ou você se molda da forma que eles querem ou você não faz, ou você não é. É nisso que eu acredito, que eu tenho visto, Então, quando você pensa de uma forma muito diferente as pessoas acabam não te compreendendo, então a pessoa que não é compreendida ela é afastada, então é melhor afastar do que prejudicar os outros, mais ou menos assim (Rosa, estudante de jornalismo, 2008).

Em seu depoimento, há uma forma de isolamento em relação às pessoas do curso de Jornalismo e às demais da Universidade. A entrevistada faz uma reflexão sobre seu afastamento e afirma que na Universidade se sente deslocada porque se comporta e pensa de forma diferente dos outros.

Contrapondo as experiências de isolamento de sociabilidade o de Rosa e dos demais estudantes entrevistados, existe a experiência da Sônia, estudante de Enfermagem, que também é um curso de alto prestígio⁹⁴. A vivência de Sônia, com sua turma traz outras questões a serem analisadas. Ao descrever a sua trajetória na Universidade, ela afirma as melhorias ao longo dos anos:

É primeiro melhorou a auto-estima, desde o dia que eu passei, já começou o pessoal falando assim: “ah você passou em enfermagem que é muito concorrido, que é difícil [...]”. E outra que, assim conforme vai passando os anos você vai adquirindo mais conhecimento então você vai se valorizando mais, também né, você vai vendo que é capaz que você consegue acompanhar, agora eu to no terceiro, terminei o terceiro (SÔNIA, Estudante de Enfermagem, 2008).

⁹⁴ O curso de Enfermagem teve no Vestibular de 2009, pelo Sistema Universal a concorrência de 10 estudantes para uma vaga. Em 2006, ano que Sônia prestou o vestibular, a concorrência foi de 14,61 pelo Sistema Universal 15,44 estudantes para uma vaga pelo sistema de escola pública. E 7, 83 estudantes para uma vaga pelo sistema de escola pública para negros

No relato acima, Sônia fala da melhoria da autoestima, de conseguir mostrar o quanto é capaz de superar as dificuldades e conseguir acompanhar o curso, pois Ela trabalhava como zeladora, cursava o curso de Enfermagem, ao mesmo tempo, além de ser casada e mãe de dois filhos pequenos teve que superar muitas dificuldades, como por exemplo, a questão do tempo, para conciliar o trabalho e o curso, dificuldades emocionais, para superar a saudade dos filhos, e que para a criação deles precisou da ajuda da família principalmente do marido e de sua mãe.

Outra questão importante foram os incentivos que vieram dos colegas da sala de aula que participaram do relacionamento diário e da rotina no curso de Enfermagem. Um desses exemplos é o apoio de uma professora.

Teve, no primeiro ano [...] a professora [...] Ela foi do primeiro módulo e ela tinha um projeto no Hospital das Clínicas. Aí eu participei com ela no projeto de diabéticos, com pacientes com diabetes que tinha algum problema por causa da circulação então acarreta feridas no pé assim. Aí ela me marcou muito na avaliação que a gente faz no final do módulo, a professora me incentivou bastante, porque naquela época eu tava sentindo muita falta das crianças, a minha filha era bem bebê, então ela falava para eu não desistir [...] mas eu nunca pensei em desistir mas ela achava assim que eu poderia vir a desistir, ela via que eu estava cansada, sabia que eu era funcionária [...] ela falou assim que me admirava que a faculdade aqui era boa, que eu tinha que estar feliz por isso, e que entendia o que eu estava passando, que não era para mim desanimar em nenhum momento (SÔNIA, Estudante de Enfermagem, 2008).

O posicionamento da professora trouxe grande contribuição e estímulo para ela em sua jornada na Universidade. Novamente, o que se evidencia é a importância do posicionamento político dos professores em sala de aula, ou, o estímulo para participação em projetos, tendem a ter influências no percurso acadêmica dos estudantes. Outra questão importante é a relação de sociabilidade com os grupos de sala de aula.

Eu me relaciono bem, com todos assim desde o terceiro ano do curso, no segundo ano era mais ou menos, mas do terceiro ano para cá e o ano que vem vai ser bom também porque a gente divide a sala em metade né, então metade fica num módulo e metade fica no outro então, quem fica no outro módulo eu não tenho contato nenhum nem os vejo, é bem separado. Mas do meu grupo assim desde o começo do curso são os mesmos assim, final da lista de chamada. [...] É, então a gente se dá bem a gente aproveita a tarde que é livre de aulas e a gente vai ao cinema, assistir um filme. Mas

assim sempre a gente ta combinando alguma coisa, quando que dá eu procuro participar de alguma festinha assim, é que normalmente não dá tempo [...] e mesmo durante as aulas eu sempre tenho alguém para sentar perto, perguntar se estudou, estudar junto. As meninas que fazem este estágio comigo na hora do almoço então a gente tem mais contato. (SONIA, Estudante de Enfermagem, 2008).

Sonia demonstra uma boa convivência com os estudantes do seu curso, descreve um ambiente de bom convívio para os estudos e para amizades, assim passam os poucos⁹⁵ momentos de lazer que ela tem na Universidade. No entanto, cabe lembrar um elemento que já foi analisado, que é a omissão dos colegas de classe da sua condição de ser cotista negra de escola pública, como uma forma de se preservar contra possíveis ofensas. Apesar do ótimo convívio, a omissão ocorre para evitar uma possível rejeição dos colegas.

Independente da forma como são estabelecidos redes e laços dentro da sala de aula, os estudantes entrevistados buscam conquistar seu espaço, seu lugar ao sol, abolir os estigmas que cercam a condição de cotista, ou mesmo do negro como cotista.

Uma das estratégias adotadas por eles é o posicionamento dentro do debate sobre o sistema de cotas, o que possibilita reconstruir a identidade de negro e cotista. A busca do melhor desempenho é também uma estratégia adotada para provar sua capacidade, diante das dúvidas que surgem em relação a isto e para desconstruir aspectos estigmatizadores da questão de ser cotista. São questões que aparecem em vários relatos dos estudantes e na postura adotada dentro da sala de aula. Por exemplo, Marília, estudante de Relações Públicas, ao declarar como se sente na sala de aula em relação aos demais estudantes, afirma: "... eu não me sinto constrangida porque eu tenho o meu rendimento como comprovação que eu não sou melhor ou pior do que ninguém, sabe, então eu falava que eu sou cotista e tal [...] e não estava prejudicando ninguém e o meu rendimento ta normal."⁹⁶ Na fala de Marília está explícito que uma das formas de comprovação de sua capacidade é o rendimento acadêmico, Sobre o desempenho acadêmico existem outros elementos que se tornam significativos para a análise, como ilustra a fala de Antonio, estudante de Ciência da Computação:

⁹⁵ - Poucos porque ela uma família com dois filhos pequenos, o que exige um esforço grande dela, na organização dos horários, assim como horários de estudo.

⁹⁶ Marília, estudante de Relações Públicas, 2007.

[...] Eu mesmo me coloco em um teste, sou a primeira geração de cotistas aqui, se eu for mal na universidade, eu vou queima o filme⁹⁷ até lá fora, [...] eu tenho que ser um bom aluno para todo mundo ver! para não me acusar e não falar mal do sistema de cotas, então tenho que ficar aqui (na Universidade), e conseguir desenvolver, entendeu! [...] daí todo mundo vai falar: “ta vendo lá, o estudante de computação é o único negro que tem na sala, ele só tira dez” (ANTONIO, Estudante de Computação, 2007).

A declaração de Antonio torna-se interessante pelo fato de que o estudante não só busca o melhor desempenho no curso como comprovação de sua capacidade, mas quer o melhor desempenho, porque ele se vê como um representante cotista e também um representante negro na Universidade. Desta forma, ser cotista e negro traz a ele uma responsabilidade e um desafio para procurar o melhor. Outro ponto importante é que a busca do melhor desempenho só ocorre, devido à dimensão competitiva na universidade, principalmente na sala de aula.

O processo de autoafirmação é uma questão fundamental para entender a vivência dos estudantes e a sua sociabilidade destes diante das problemáticas que foram apresentadas. Junqueira (2007), no prefácio do livro “Acesso e Permanência da População Negra” explica que a compreensão destas estratégias

diz respeito às diferentes possibilidades que essas pessoas têm para conferir significados a elas e, ao mesmo tempo, ressignificarem-se em termos identitários e moverem-se segundo estratégias formais e informais para garantir a permanência na universidade. (JUNQUEIRA, 2007, p.17).

Para a compreensão das estratégias adotadas pelos estudantes, e a importância da Universidade na vida dos jovens entrevistados, analisam-se, neste momento, os outros espaços de sociabilidade da Universidade.

⁹⁷ Queimar o filme é uma gíria que significa ser mau exemplo para os outros, ficar mal falado, perante os amigos, a sociedade de forma geral.

3.4.5 Espaços de Sociabilidade da UEL: Indo Além da Sala de Aula

Os espaços de sociabilidade⁹⁸ dos estudantes na Universidade são muitos: as próprias salas de aula, onde convivem diariamente com os professores, como já foram analisados. Os corredores que ligam os centros de estudos são os espaços por onde transitam enquanto aguardam as aulas. Outro lugar de transição é o calçadão (um corredor de passagem que liga todos os centros de estudos da universidade). As bibliotecas, o Restaurante Universitário (um grande centro de convivência porque é um lugar onde se encontram estudantes de diversos cursos, funcionários e professores para as refeições diárias), os gramados no campus, e os bancos espalhados ao longo do calçadão. Destacam-se também os próprios centros de estudos de cada curso como local de sociabilidade. Dentro desses inúmeros espaços, os estudantes encontram várias maneiras de socializar-se, por exemplo, conversas e brincadeiras com os amigos, namoros, passeios, grupos de estudos, etc.

O calçadão dentro da universidade é um espaço de idas e vindas dos universitários e perpassa a universidade como um todo. Praticamente liga todos os centros de estudos. Inicia-se junto ao centro de Ciências Biológicas, próximo à parte administrativa da universidade onde ficam a reitoria, as pró-reitorias como a PROGRAD (Pró-reitoria de graduação) e outros espaços e termina próximo à biblioteca setorial da universidade e ao CECA(Centro de Estudos de Ciências Aplicadas). Além desses centros ele passa perto da Central de salas, Biblioteca Central, Centro de Ciências Exatas(C.C. E), capela ecumênica, do CCH(Centro de Ciências Humanas) e das cantinas.

Ao redor do caminho há um amplo gramado que percorre toda a universidade como um todo com muitas árvores, existindo até um bosque próximo ao calçadão. É um espaço de trânsito constante⁹⁹, pode-se afirmar que é mais utilizado para a sociabilidade nos períodos matutino e vespertino. No período

⁹⁸ São lugares de espera, mas também de conversa, em que transmitem informações exprimem preferências, gostos, paixões, opiniões (Bachelier, 1995. 65) in MOTA, 2002 p.1

⁹⁹ Muitos vendedores e ambulantes concentravam nestes espaços vendendo doces, e sorvetes e etc. Infelizmente foram retirados da universidade devido a contratos que a universidade assumiu com uma lanchonete que possui o monopólio das atividades alimentícias.

noturno, muitos o consideram perigoso pela falta de segurança e iluminação. O que mais marca o calçadão é o trânsito de pessoas, as idas e vindas nos espaços universitários de todos que convivem na Universidade.

O Restaurante Universitário fica localizado no Centro do Campus universitário e é um importante espaço de convivência, pois nele, cerca de 4.500 pessoas almoçam por dia¹⁰⁰. Possui uma estrutura de quatrocentos lugares para o assento de seus clientes, que são, em grande maioria, estudantes e funcionários. A boa comida e o bom preço são uns de seus atrativos. É marcado pela intensa movimentação diária. Uma de suas características, principalmente para os estudantes, é a longa espera; isso ocorre porque a estrutura do restaurante é pequena em relação ao número de pessoas que se alimentam especialmente nos horários de pico, que ocorrem no almoço, entre meio-dia e uma hora da tarde. Os estudantes têm que retirar senhas e esperar às vezes horas, o que concentra um grande número de universitários de todos os cursos e turmas da Universidade. O restaurante é um grande espaço de convívio, pois, em virtude da espera, os estudantes acabam se conhecendo, convivendo mais uns com os outros. É também um local para conversação, namoros, paqueras, convívio com o grupo de amigos, divulgação de festas, realização de eventos culturais, manifestações e protestos. Estes elementos fazem o Restaurante Universitário extrapolar sua condição normal tornando-se um grande espaço de sociabilidade. Para muitos estudantes ele tem grande importância, visto que, os que frequentam cursos integrais têm necessidade de ficar o dia todo na Universidade, e ainda, para os demais que querem um almoço bom e barato.

Uma referência sobre o restaurante, aparece no relato de Sonia, ao descrever a vivência na Universidade. Ela apresenta o Restaurante Universitário como um espaço importante para a refeição diária e também para os laços de sociabilidade. "Então as vezes tenho que sair antes porque tenho que trabalhar então na fila do R.U eu entro na fila dos funcionários e não dá pra ficar lá, esperando a senha e conversando com o pessoal"¹⁰¹. Ela relata que, devido à sua rotina de estudos e trabalho, não pode passar muito tempo na fila esperando o almoço e conversando com o pessoal da sala. Como Sônia é zeladora na Universidade, ela pode almoçar mais rápido porque há uma fila específica para os funcionários.

¹⁰⁰ Informações cedidas pela Administração do Restaurante Universitário, 2008.

¹⁰¹ Sônia, Estudante de Enfermagem, 2006.

Na fala de Alves, o Restaurante Universitário aparece como um lugar importante de sociabilidade na rotina diária da Universidade, tornando-se referência cotidiana:

[...] minha vida o cotidiano começo analisar um pouco melhor sabe, antes eu deixava o cotidiano passar meio despercebido [...] eu achava normal, tudo no meu dia-a-dia, meu vir para a UEL, meu almoçar no R.U. meu ir embora! e eu passei a ver como uma coisa diferente assim, por mim por ser negro, sabe, eu comecei a reparar um pouco mais nas coisas sobre o preconceito, isso acabou me afetando. Hoje em dia leio textos assim que dá uma apreensão, dá um aperto, é meio tenso sabe! (ALVES, Estudante de Ciências Sociais, 2008).

Alves faz uma reflexão sobre a condição de ser negro e a relação de preconceito na sua vivência diária na Universidade. Mas a pergunta que fica é como entender a condição destes estudantes negros na Universidade?

Lima, estudante de Ciências Sociais, identifica em sua fala elementos de isolamento dos estudantes negros nos espaços da universidade. Afirma ele que "Alguns negros ficam mais isolados, então posso até tentar conhecer, puxar um assunto, mas até pela educação da pessoa ela não se enturma" (Lima, estudante de Ciências Sociais, 2008).

Existem também elementos que descrevem o convívio na Universidade em virtude da rotina universitária. Segue o relato de Maria, estudante de psicologia, que ilustra a sua difícil adaptação a esta convivência.

Então a faculdade para mim parece que é uma coisa tudo tão superficial assim, parece que ao mesmo tempo você conhece todo mundo e não conhece. Isso foi bem chato pra mim porque eu sempre sou uma pessoa de ter muitos amigos assim, aquele grupinho assim que eu estudei junto, era aquele grupinho de dormir um na casa do outro, fazer churrasco, fazer aquilo, estava junto, mas isso eu não tenho, depois foi difícil, é difícil (MARIA, Estudante de Psicologia, 2008).

No relato acima, Maria apresenta as mudanças que ocorreram na vivência da Universidade. Para ela a universidade é um lugar onde conheceu muitas pessoas com as quais convive com bastante frequência, mas, ao mesmo tempo, não possui ou quase não possui nenhuma amizade próxima, além de não ter um grupo de amigos próximos para realizar atividades solicitadas em sala; portanto, as relações são descritas e vividas de forma superficial.

A superficialidade a que Maria se refere é ponto importante para entender a sociabilidade, pois pode dar a impressão da construção de uma relação de sociabilidade marcada pela interação constante com muitas pessoas na rotina diária no entanto ela é superficial.

Apesar desta superficialidade verifica-se que, ao analisar as trajetórias dos estudantes nos espaços de sociabilidade da Universidade, é coerente afirmar que eles reconstróem os laços de amizade, e outros aspectos de ser sociável. Um dos meios que tornam a questão viável é a participação em projetos, por exemplo, o projeto AFROATITUDE e o Uniafro, os quais eram desenvolvidos no antigo Núcleo de Estudos Afro Asiáticos atualmente, denominado de Núcleo de Estudos Afro Brasileiro.

O atual Núcleo de Estudos de cultura Afro-Brasileira¹⁰², na época em que foi realizada esta pesquisa, de 2006 a 2008, era um importante espaço para os estudantes entrevistados, principalmente para os bolsistas que participavam de projetos pelo AFROATITUDE e também pelo Uniafro realizados pelo Núcleo. Os projetos tiveram importância central porque surgiram como políticas de acompanhamento do processo de implementação do sistema de cotas, principalmente o AFROATITUDE pois visava auxiliar a permanência dos estudantes beneficiados pelo sistema de cotas por meio de bolsas de estudos e desenvolvimentos de projetos na área da saúde (combate ao DST e AIDS) os quais eram financiados pelo governo federal, mas terminaram em 2008. O Uniafro é um projeto que busca viabilizar, através de várias frentes de pesquisa, extensão e ensino, a implementação da lei 10.639 que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afrobrasileira nas redes de ensino da educação brasileira. Ele continua sendo desenvolvido em várias Universidades brasileiras, mas não foi renovado na Universidade Estadual de Londrina. Estes projetos tornam-se importantes como políticas de permanência e também foram pensados pela militância do movimento negro¹⁰³. O NEAB¹⁰⁴, no período em que foi realizada a pesquisa, tornou-se um importante espaço de sociabilidade, através da viabilização

¹⁰² Antigamente este centro era denominado de o Núcleo de Estudos de Cultura, Afro-Asiáticos. Na época que foi realizada esta pesquisa ele possuía este nome, atualmente houve uma separação e por isso mudou o nome para NEAB.

¹⁰³ Atualmente a Universidade mantém bolsas da Fundação Araucária, com recorte social de ajuda aos estudantes, e incentivos aos projetos.

¹⁰⁴ Núcleo de Estudos Afro- Brasileiros.

destes projetos, sendo uma referência para os estudantes. Segue o relato de Alves, ao falar do projeto Uniafro e dos encontros realizados neste espaço.

Está ajudando bastante esse debate e depois que eu entrei no UNIAFRO, o UNIAFRO é um lugar muito interessante, me sinto mais em casa ainda sabe! Quando eu to perto de algum negro eu me sinto mais forte sabe! Me sinto melhor. Como eu nunca tive amigos negros, agora eu to começando, amizades com as meninas dão uma força a mais (ALVES, Estudante de Ciências Sociais, 2008).

O projeto AFROATITUDE teve uma importância maior para os estudantes entrevistados¹⁰⁵. Marília, por exemplo, encontrou neste ambiente muitos amigos, "Tenho, no Afro-Atitude uma coisa que valoriza muito são quatro pessoas que eu peguei uma paixão muito grande, que eu considero pouco e bons amigos né, e fora do Afro também." Desta forma, o projeto AFROATITUDE torna-se um ponto significativo na sua trajetória em termos de sociabilidade, porque possibilitou a construção de grandes amizades.

Outro ponto é destacado na fala de Marília:

Eu faço estágio voluntário [...] na verdade eu adoro a UEL, eu adoro todo tudo que a UEL dispõe no dia a dia no NEAA também, eu participo de um projeto que faz o atendimento dos alunos que vão fazer intercâmbio e depois vou para a aula eu gosto bastante um negócio é muito legal e está me dando um bagagem bem forte pra quando eu sair daqui (MARILIA, Estudante de Relações Públicas).

Marília tem uma vida acadêmica extremamente ativa, e isto se torna explícito quando ela relata que adora a vivência na universidade e as atividades que realiza.

Maria, estudante de Psicologia, também, mostra a intensa movimentação em projetos e participação em outros espaços da Universidade.

é um monte de projeto. Eu faço um projeto na prefeitura que chama "Uma palavra de negro" [...] E a gente conta história africana e afro-brasileira, para as crianças, é em doze escola municipais e estaduais então a gente conta histórias, também é o resgate da auto-estima [...] respeito, valores, essas coisas. Aí eu faço também um projeto de pesquisa que é com crianças com necessidades especiais educacionais que é da pedagogia. Eu faço trabalho voluntário no SEBEC que é com DST/AIDS assim, que é o uso da camisinha para universitários. Eu não faço nada na psicologia, tudo para lá, na

¹⁰⁵ - Marília, Antonio, Tales, participaram do projeto.

pedagogia. [...]Aí eu trabalhei na biblioteca e eu fiz um monte de amigos, só que quando eu to mais assim eu vou conversar com o pessoal da biblioteca. Aí no curso de Ciências Sociais eu fiquei bem junto do pessoal no ano passado aí esse ano deu uma separada deles por causa dos meus horários que eu fico fazendo um monte de coisas assim, não tenho tempo para ver eles (MARIA, Estudante Psicologia, 2008).

Apesar de relatar isolamento em sala de aula, ela busca formas de vivenciar a universidade para além da sala de aula, participando de projetos e construindo novos laços de amizade, com amigos do curso de Ciências Sociais e do estágio que fez na biblioteca. Os dois exemplos de Maria e Marília representam os demais entrevistados, e suas trajetórias. Assim, o que simboliza os estudantes negros participantes desta pesquisa é a metáfora apresentada no início deste capítulo: a imagem de um/uma estudante negro/a com uma mochila de estudos nas costas que trilha os corredores e calçadas da universidade. Um/a estudante repleto/a de sonhos e objetivos profissionais, que busca superar os desafios impostos na vida universitária, que procura alcançar seus objetivos, desde as necessidades materiais de sobrevivência, assim até as intelectuais e emocionais/ psicológicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir esta pesquisa, existem algumas questões a serem realizadas. Ao analisar a vivência dos estudantes negros na Universidade, é necessário uma ruptura epistemológica para desconstruir questões ideológicas acerca dos mesmos. São ideologias que têm sido impulsionadas no debate sobre as cotas raciais¹⁰⁶, os quais tratam os negros como um problema, entendendo que sua inclusão só traria problemas para a Universidade ou mesmo um problema para a construção da identidade nacional caracterizada pela mestiçagem. A ruptura torna-se necessária porque é um empecilho para a análise da sociabilidade dos estudantes, já que estes argumentos direcionam os olhos e as mentes, auxiliam a construir imagens dos estudantes negros como coisas exóticas, como se fossem pessoas anormais e por isso merecem ser estudadas, debatidas e analisadas no ambiente universitário.

Rompendo com o exotismo acerca do negro, a análise da sociabilidade em um processo de implementação de ações afirmativas que ocorre na UEL permite problematizar a própria universidade e a vivência nesta instituição. Onde a UEL revela-se como um espaço altamente hierarquizado e competitivo, e a vivência dos estudantes negros revelam que de fato as ações afirmativas têm causado mudanças na Universidade¹⁰⁷. É como se a vivência, neste momento histórico, permitisse, possibilitasse, viabilizasse trazer à tona várias questões que há muito estão enraizadas e dissimuladas na sociedade brasileira, assim como, nas universidades brasileiras. São questões referentes ao mérito, à competição, ao preconceito e à discriminação racial que são evidenciados quando ocorre a inclusão dos estudantes negros, através do sistema de cotas. A vivência na universidade torna-se, então, uma vivência política.

Por isso foi importante, no decorrer da pesquisa, compreender a vivência dos estudantes negros, os debates que presenciaram dentro e fora da universidade, as questões referentes aos estigmas, a questão de mérito da disputa e

¹⁰⁶ Principalmente pelos opositores desta política de ação afirmativa

¹⁰⁷ Apesar das restrições que tem sofrido o sistema de cotas ao longo dos anos, por exemplo, a proporcionalidade, ou a retirada de políticas de acompanhamento dos estudantes beneficiados pelas cotas; como o AfroAtitude. A vivência dos estudantes negros no diversos cursos revela em si este processo político permite compreendê-lo e ainda problematizá-lo.

do reconhecimento do direito de estar estudando em uma instituição pública, além das questões referentes à sociabilidade: a assimilação representada aqui pela construção de laços de amizade, e pela exclusão, representadas pelo isolamento, principalmente na sala de aula.

As estratégias para enfrentar o isolamento são diversas. Um exemplo é a participação em projetos e em grupos de estudos em outros centros na universidade. Desta forma, o estudante vai além da vivência com as pessoas da sua turma de sala de aula e cria novos laços de amizade. O projeto de estudos de que os estudantes fazem parte e as atividades extracurriculares desenvolvidas por eles propiciam estas reorganizações. Outra estratégia é ampliar os laços de convívio com pessoas com as quais ocorre identificação. Por isso, os espaços de sociabilidade são importantes para os jovens. O estigma do estudante negro ser associado ao sistema de cotas de forma pejorativa, também é enfrentado; seja por sua manipulação, seja por, um processo de autovalorização.

Apesar deste rico panorama apresentado ao longo da pesquisa, neste momento cabe uma crítica. Analisando as estratégias adotadas pelos estudantes na Universidade Estadual de Londrina, pode-se afirmar que as ações estão ainda no âmbito individual. O problema das ações voltadas para o indivíduo e é para ele que ação propicia transformações individuais que não se voltam para a construção de uma identidade e ações coletivas.

Esta situação torna-se problemática, porque a sociabilidade pode tornar-se uma rede líquida em que como afirma Bauman (2000) em sua crítica a sociedade moderna ocorre.

À falta de pontes firmes e permanentes e com as habilidades de tradução não praticadas ou completamente esquecidas, os problemas e agruras pessoais não se transformam e dificilmente se condensam em causas comuns. [...] A sociabilidade é por assim dizer, flutuante, procura em vão terreno firme onde ancorar, um alvo visível a todos para mirar, companheiros com quem cerrar fileiras. (BAUMAN, 2000, p.11).

Além disso, a questão das estratégias e ações individuais pode ser problematizada por uma questão social, porque as ações afirmativas surgem na história em um processo de luta por direitos reais coletivos para grupos minoritários, ou seja, a luta pelo sistema de cotas é uma causa coletiva, e desta forma ela se

instaura. É claro que a sua implementação vai beneficiar indivíduos, como os estudantes aqui pesquisados, no entanto ela não se encerra no indivíduo, mas em uma luta contra as desigualdades socialmente estabelecidas. No caso do sistema de cotas raciais, volta-se para a população negra, que sofre com o problema de Racismo, discriminação e preconceito racial.

Acredita-se que as Ações Afirmativas ganham força quando se configuram como uma bandeira de luta coletiva. Este é um processo importante para que esta política perpetue e traga mais transformações políticas contra as desigualdades socialmente instituídas. Esta passagem é um processo fundamental porque a ação coletiva possibilita transformações e rupturas de barreiras e estigmas de forma mais eficaz. Citando novamente Bauman: “a liberdade individual só pode ser produto do trabalho coletivo, só pode ser assegurada e garantida coletivamente” (BAUMAN, 2000, p.15).

Todavia a identidade cotista, as questões sobre o combate ao preconceito e à discriminação sofrida, assim como a luta por melhorias e melhor inclusão não se configuram em um âmbito geral como uma bandeira de luta coletiva para os estudantes entrevistados. Torna-se urgente que o indivíduo pense na causa coletiva. Afinal, foi assim que o sistema de cotas e as ações afirmativas surgiram.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Almicar. A defesa das cotas como estratégia política do movimento negro contemporâneo. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 37, jan.-jun. 2006.

AMARAL, Maria Nazaré Pacheco. O conceito de vivência e os limites da compreensão nas ciências do espírito. **Trans/Form/Ação**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 51-73, 2004.

ARRUDA, Arminda do N. **Dilemas do Brasil moderno**: a questão racial na obra de Florestan Fernandes. *Revista idéias/ Unicamp*, n. 1/2, 1997.

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Branços e negros em São Paulo**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

_____. **Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo**. São Paulo: Anhembi, 1955.

BAECHLER, Jean. Grupos e sociabilidade. In: BOUDON, Raymond. **Tratado de sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995. p. 65.

BAUMAN, Zygmunt. **Em busca da política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela (Orgs.) **Levando a raça a sério**: ação afirmativa e universidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BIONDI, Antonio. Ações recentes movimentam stf e congresso nacional. **Revista Adusp**, São Paulo, jul. 2008.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na universidade pública brasileira**: será esse o caminho. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 92).

CARVALHO, José Jorge. Ações afirmativas para negros na pós-graduação, nas bolsas de pesquisa e nos concursos para professores universitários como resposta ao racismo acadêmico. In: GONÇALVES, Petronilha Beatriz; SILVÉRIO, Valter

Roberto (Org). **Educação e ações afirmativas**, Brasília: Inep/MEC, 2003. p. 161-190.

_____. **Inclusão étnica e racial no Brasil**: a questão das cotas no ensino superior. São Paulo: Attar, 2005.

CARVALHO, José Jorge. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Revista USP**, São Paulo, n. 68, p. 88-103, dez./fev. 2005-2006.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

CASTLES, Stephen. Metodologia e Métodos notas de uma discussão.(2008)

DÁVILLA, Jerry. **Diploma de brancura**: política social e racial no Brasil – 1917-1945. São Paulo: UNESP, 2006.

DIWAN, Pietra. **Raça pura**: uma história da eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto. 2007.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ática, 1978.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

GONCALVES, Luis Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 15, nov./dez. p. 134-158.

GRAFMEYER, Yves. **Sociologia urbana**. Portugal: Europa-America, 1994. (Coleção Saber).

GUERREIRO RAMOS, Alberto. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Andes, 1956.

_____. "O problema do negro na sociologia brasileira". **Cadernos do Nosso Tempo**, n. 2, jan./jun. 1954a.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção de igualdade racial. In: THEODORO, Mário (Org.). **As políticas públicas e a desigualdade no Brasil: 120 anos após abolição**. Brasília: IPEA, 2008. p. 131-175.

LOPES, Maria Auxiliadora; BRAGA, Maria Lúcia de Santana (Orgs.) **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. Brasília: Ministérios da Educação, Secretária de educação Continuada, Alfabetização e diversidade: UNESCO, 2007.

MAGGIE, Peter Fry; YVONNE, Marcos Chor Maio; MONTEIRO, Simone; SANTOS, Ricardo Ventura. **Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Civilizações Brasileira, 2007.

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura Política de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade De Brasília (Unb). **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 11, n. 23, p. 181-214, jan/jun. 2005.

MOORE, Carlos Wedderburn. **O racismo através da história: da antiguidade a modernidade**. 2007. Disponível em:
<www.ipeafro.org.br/10_afro_em_foco/index.htm>. Acesso em:

_____. **A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1986.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MOTA, Maria da. “Rua – vitrine dos desempregados: trabalhadores temporários na fruticultura irrigada nordestina”, **Raízes**, Campina Grande, v. 21, n. 1, jan./jun. 2002.

NASCIMENTO, Abdias do (Org.) **O negro revoltado**. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

_____. **O genocídio do negro brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, Iolanda. (Org.) **Relações raciais e educação: novos desafios**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

OSORI, Rafael G. A mobilidade social dos negros brasileiros. **Texto para Discussão**, Brasília, n.1033, 2004.

PACHECO, Jairo Queiroz; SILVA, Maria Nilza (Org.). **O negro na universidade: o direito a inclusão**. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007.

PAPALI, Chiara. Sistema de cotas provoca polêmica na Câmara. **Folha de Londrina**, Londrina, 22 jun. 2004. Disponível em: <http://www.bonde.com.br/folhadelondrina/index.php?id_folha=2-1-3-4433-20040622>. Acesso em: 20 nov. 2010.

REIS, José Carlos. **Wilhem Dilthey e a autonomia das ciências histórico-sociais**. Londrina, Eduel, 2001.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A invenção do ser negro; um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros**. São Paulo: Educ/ FAPESP, 2002.

SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas américas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Cidinha da. **Ações afirmativas em educação: um debate para além das cotas**. São Paulo: Summus, 2003.

SILVA, Maria Nilza. Instrumentos de inclusão do negro na Universidade: Um estudo de caso institucional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES NEGROS, 4., 2008, Salvador. Anais... Salvador: [s.l.], 2008.

_____. **Nem para todos é a cidade:** segregação urbana e racial em São Paulo. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC. São Paulo, 2004.

SILVÉRIO, Valter. O papel das ações afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate étnico-racial. In: GONÇALVEZ, Petronilha Beatriz; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação e ações afirmativas**, Brasília: Inep/MEC, 2003. p. 57-70.

_____. Ações afirmativas e diversidade étnico-racial. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas américas**. Brasília: MEC, 2005. p. 141-160.

_____. Resenha: Thomas E. Weisskopf, *Affirmative action in the United States and India: a comparative perspective*. **Tempo Social Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 307-318, 2006.

SIMMEL, George. **George Simmel sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

_____. **A metrópole e a vida mental**. In: VELHO, Otavio Guilherme (Org.). O fenômeno urbano. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

TEIXEIRA, Moema de Poli. **Negros na universidade:** identidade e trajetória de ascensão social no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

VELHO, Gilberto. O desafio da proximidade. In: VELHO, Gilberto; KUSCHNIR, Karina (Org.). **Pesquisas urbanas:** desafios do trabalho antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

WEST, Cornel. **Questão de raça**. São Paulo. Companhia de Letras, 1994.

WIEVIORKA, Michel. **Em que mundo viveremos?** São Paulo: Perspectiva, 2006.
_____. **O racismo:** uma introdução. São Paulo: Perspectiva, 2007.

WIVIAN, Weller; SILVEIRA, Marly. Ações afirmativas no sistema educacional: trajetórias de jovens negras da Universidade de Brasília. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 3, set.-dez. 2008.