

**REAFIRMANDO DIREITOS:
TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES
COTISTAS NEGROS(LAS)
NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO**



*Organizador
Rodrigo Ednilson de Jesus*



**Reafirmando Direitos: Trajetórias
de Estudantes Cotistas Negros(as) no
Ensino Superior Brasileiro**

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Organizador: Rodrigo Ednilson de Jesus



AÇÕES AFIRMATIVAS
NO ENSINO SUPERIOR
*continuidade acadêmica
e mundo do trabalho*

Belo Horizonte - Minas Gerais

2019

Ficha elaborada pela Biblioteca Professor Antônio Luiz Paixão - FAFICH

R287

Reafirmando direitos : trajetórias de estudantes cotistas negros(as) no ensino superior brasileiro / organizador: Rodrigo Edmilson de Jesus. – Belo Horizonte : Ações Afirmativas no Ensino Superior, 2019.

300 p. : il.

Inclui bibliografia.

ISBN: 978.85.8179.164-7

1. Programas de ações afirmativas 2. Negros – Educação. 3. Índios – Educação.
4. Direito à educação . 5. Ensino superior - Brasil. I. Jesus, Rodrigo Ednilson.

CDD: 370.19342

CDU: 376.742

Sumário

Equipe de Pesquisa.....	8
Apresentação.....	15

CAPÍTULO 1

Quero Dizer: Mãe, Pai, sou Doutora! Sabores e Dissabores das Trajetórias de Cotistas.....	27
1.1 Região Norte.....	35
1.1.1 José Costa.....	36
1.1.2 Raí Campos Silva.....	41
1.2 Região Nordeste.....	47
1.2.1 Alessandro Marques Gomes.....	48
1.2.2 William Cosme da Silva.....	57
1.2.3 Andreia Nazareno.....	63
1.2.4 José Rolfran de Souza.....	70
1.2.5 Domingos de Almeida.....	76
1.2.6 Maria Fabiana Brito Santos.....	84
1.3 Região Centro-Oeste.....	91
1.3.1 Aline Karina de Araújo Dias.....	92
1.3.2 Junior Tomaz de Souza.....	97
1.3.3 Vanessa Patrícia Machado Silva.....	102
1.4 Região Sudeste.....	109
1.4.1 Rute Costa.....	110
1.4.2 Guilherme dos Santos Oliveira.....	116

1.5 Região Sul.....	121
1.5.1 Caroline Damazio.....	122
1.5.2 Dandara Rodrigues Dorneles.....	126
1.5.3 Alan Carlos.....	132

CAPÍTULO 2

O Ingresso de Cotistas Negros e Indígenas em Universidades Federais e Estaduais no Brasil: Uma Descrição a Partir do Censo da Educação Superior.....135

2.1 Apresentação.....	136
2.2 Ingressos de Cotistas negros e indígenas em Universidade Federais e Estaduais em números.....	138
2.3 Quem são e onde se matricularam os cotistas negros e indígenas ingressantes em Universidade Federais e Estaduais.....	150

CAPÍTULO 3

Trajetórias de Vida Antes, Durante e Após a Universidade: Os Desafios de Chegar, Permanecer e Concluir com Qualidade.....171

3.1 Nossos passos vem de longe!.....	171
3.2 Heróis de Todo o Mundo.....	175
3.2.1 Vida antes da graduação.....	190
3.2.1.1 Relação família-escola.....	202
3.2.1.2 Trajetória escolar.....	208
3.2.2 Vida durante a graduação.....	214
3.2.2.1 Percepções sobre identidade e pertencimento.....	232
3.2.2.2 Relações sociais acadêmicas.....	238

3.2.2.3 Permanência e participação.....	243
3.2.3 Vida após graduação.....	250
3.2.3.1 Trabalho dentro e fora da academia.....	265
3.2.3.2 Relações sociais comunitárias.....	274
Considerações Finais.....	279
Referências Bibliográficas.....	285

Equipe de Pesquisa

COORDENADOR GERAL

Rodrigo Ednilson de Jesus

Doutor em Educação pela UFMG

Professor da Faculdade de Educação da UFMG e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG

Coordenador-Geral do Programa Ações Afirmativas na UFMG

rodrigoednilson@gmail.com

PESQUISADORA ASSISTENTE À COORDENAÇÃO

Valéria Cristina de Oliveira

Doutora em Sociologia pela UFMG

Professora da Faculdade de Educação da UFMG

valcrisoli@gmail.com

COORDENADOR EXECUTIVO

Fernando Antônio de Sousa Alvarenga

Bacharel em Administração

Técnico em Assuntos Educacionais da UFMG

fasalvarenga@hotmail.com

COORDENADORA REGIONAL NORTE

Piedade Lino Videira

Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará

Professora do curso de Pedagogia e do Mestrado em Educação - Unifap (Ppged)

Coordenadora Geral do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros/NEAB-UNIFAP

Líder do grupo de estudo, pesquisa, extensão e intervenção pedagógica em Corporeidade, Arte, Cultura e Intervenção Pedagógica em Educação das Relações Raciais com ênfase em Educação Quilombola

piadadevideira08@gmail.com.br

COORDENADORA REGIONAL NORDESTE 2

Luciana Conceição de Lima

Doutora em Demografia pela Universidade Federal de Minas Gerais

Professora do Departamento de Demografia e Ciências Atuariais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

limamarx@gmail.com

COORDENADORA REGIONAL NORDESTE 1

Dyane Brito Reis

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia

Professora Associada I CAHL-UFRB/ Docente do quadro permanente do Mestrado em Políticas Sociais e Territórios (UFRB) e Professora Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Universidade (EISU/UFBA)

Tutora do PET Afirmção UFRB: Acesso e Permanência de Jovens das Comunidades Negras Rurais no Ensino Superior

dyanebritoreis@gmail.com

COORDENADOR REGIONAL CENTRO-OESTE

Wellington Oliveira dos Santos

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná

Professor na Universidade Estadual de Goiás

wellpsico@gmail.com

COORDENADORA REGIONAL SUDESTE

Tatiane Consentino Rodrigues

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos

Professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCAR

Líder do grupo de Pesquisa CNPq Educação e relações étnico-raciais

tatiane.consentino@gmail.com

COORDENADORA REGIONAL SUL

Joana Célia dos Passos

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina

Professora do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina

Líder do grupo de estudos e pesquisas Alteritas: Diferença, Arte e Educação

passos.jc@gmail.com

Assistentes de Pesquisa

Jaqueline de Oliveira e Silva

Doutoranda em Antropologia pela UFMG

Equipe da Coordenação Nacional

Júlia Elisa Rodrigues dos Santos

Graduanda em Ciências Sociais pela UFMG

Equipe da Coordenação Nacional

Juliana Silva Santos

Doutoranda em Educação pela UFMG

Equipe da Coordenação Nacional

Mariana Marilack Gomes Viana

Mestranda em Educação pela UFMG

Equipe da Coordenação Nacional

Mauricio Sousa Matos

Graduado em Ciências Sociais pela UFMG

Equipe da Coordenação Nacional

Natália Silva Colen

Mestranda em Educação pela UFMG

Equipe da Coordenação Nacional

Enilton Ferreira Vieira

Graduado em Administração pela AIEC e Graduando pela UNIFAP

Equipe da Coordenação Nacional

Elzilene Paiva Garcia

Graduada em Engenharia Elétrica pela UNIFAP

Equipe da Regional Norte

Caroline Souza dos Santos

Mestranda em Estudos Urbanos e Regionais pela UFRN

Equipe da Regional Nordeste II

Tiara Santos Melo

Mestranda em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade pela UFBA

Equipe da Regional Nordeste I

Jéssica Pires Cardoso

Doutoranda em Sociologia pela UFSCAR

Equipe da Regional Sudeste

Emiko Liz Pessoa Ferreira

Mestre em Educação pela UFSC

Equipe da Regional Sul

Ivanilde de Jesus dos Santos Ferreira

Mestre em Educação pela UFSC

Equipe da Regional Sul



Primeira Reunião Nacional da Pesquisa
Belo Horizonte – 09 de março de 2017



Segunda Reunião Nacional da Pesquisa
Belo Horizonte – 21 de setembro de 2017



Terceira Reunião Nacional da Pesquisa e Seminário Nacional de Ações Afirmativas – Florianópolis – 10 e 11 de maio de 2018

Apresentação

Para além dos desempenhos: o que mais podemos saber sobre as trajetórias de estudantes cotistas negros?

Rodrigo Ednilson de Jesus

Piedade Lino Videira

Luciana Conceição de Lima

Dyane Brito Reis

Wellington Oliveira dos Santos

Tatiane Consentino Rodrigues

Joana Célia dos Passos

Alargar as compreensões em torno dos impactos das Políticas de Ações Afirmativas no Brasil, tanto no que se refere às trajetórias acadêmicas e profissionais dos(as) estudantes, quanto ao que se refere às estruturas universitárias, constitui uma das principais motivações da elaboração da proposta de pesquisa que, submetida ao financiamento público, deu origem a esta publicação. Financiada pelo Ministério da Educação, através de sua Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, o projeto de pesquisa Ações Afirmativas no Ensino Superior: continuidade acadêmica e mundo do trabalho foi coordenado pelo Programa Ações Afirmativas na UFMG, em articulação com seis equipes regionais; todas localizadas em universidades públicas brasileiras: na Universidade Federal do Amapá, na Universidade Federal

do Rio Grande do Norte, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, na Universidade Federal de São Carlos, na Universidade Estadual de Goiás e na Universidade Federal de Santa Catarina.

Embora já existam, no Brasil, há quase vinte anos, ainda é comum que as políticas de Ações Afirmativas, quase sempre identificadas por meio de sua modalidade mais famosa – a política de reserva de vagas em universidades públicas (as Cotas) – sejam tomadas como inexistentes ou como virem a ser. Nem mesmo a decisão unânime proferida pelo Supremo Tribunal Federal brasileiro, no dia 26 de abril de 2012, considerando constitucionais as políticas de cotas com recorte racial no ensino superior brasileiro, foi capaz de dissipar, ao menos do imaginário coletivo, a imagem de que a implementação das Ações Afirmativas e, mais particularmente, das cotas dependeria da aprovação em uma espécie de plebiscito popular. Por isso, ainda hoje a pergunta “você é a favor ou contra as cotas?” ainda é tão frequente.

Para aqueles (as) que não estiveram atentos aos calorosos debates em torno do que se convencionou chamar de democratização do ensino superior brasileiro e, em particular, em torno das políticas de Ações Afirmativas ao longo da última década, a decisão dos ministros do STF soou como algo inusitado. Todavia, para aqueles (as) que se envolveram no debate, direta e indiretamente, a decisão tomada pelo STF pode ser vista como um dos desdobramentos possíveis do intenso debate em curso, ao longo dos últimos dez anos, no interior das universidades, na mídia, nas casas legislativas e nas conversas cotidianas. Conforme observou Sueli Carneiro, durante sua exposição na Audiência Pública; sob o pretexto de debater a constitucionalidade/inconstitucionalidade das políticas de cotas para estudantes negros em instituições de ensino superior no Brasil, duas representações distintas sobre o país e dois projetos distintos de nação, cada qual vinculadas a distintas alternativas políticas, confrontaram-se no Auditório do Supremo Tribunal Federal (JESUS, 2011). A cada uma das

perspectivas, alinhavam-se negros e brancos de diferentes extrações sociais e de campos políticos e ideológicos, semelhantes ou concorrentes.

De acordo com Gomes (2011), na defesa que fazem das políticas de ações afirmativas, a ampla rede antirracista que se articulou, no Brasil e no mundo, ao mesmo tempo em que se vinculou a um novo projeto utópico para o Brasil, evidenciou sua preocupação em fortalecer os lastros com as experiências sociais vivenciadas no tempo presente, procurando, assim, expandir o presente e contrair o futuro. Ao trazer para o debate político e educacional os saberes identitários, políticos e corpóreos construídos pela comunidade negra e sistematizados pelo movimento negro brasileiro, ao longo da história, os debates em torno das ações afirmativas trazem à tona (tiram da ausência) um conjunto de saberes e experiências sociais capaz de favorecer a utópica reinvenção da nação brasileira.

Para os membros desta ampla rede antirracista, (SANTOS, 1999), (NASCIMENTO, 1982), (MUNANGA, 2003), (MEDEIROS, 2004), (CARNEIRO, 2002), (GOMES, 2011), (GONÇALVES e SILVA, 2000), (SILVÉRIO, 2002), (SISS, 2009) (SILVA JR.,1998), (SILVA, 2008), (FERES JÚNIOR E ZONINSEIN, 2008), (ALENCASTRO, 2000), (CARVALHO, 2006), (CARDOSO, 2002) e tantos outros, o debate sobre as experiências de ações afirmativas e políticas de cotas já implementadas não deveria se restringir às considerações sobre a constitucionalidade ou inconstitucionalidade de tais políticas, critérios necessários para abalizar ou não a sua existência. Na perspectiva desses sujeitos, os debates em torno dessas experiências deveriam levar em consideração as lições aprendidas com a implementação das ações afirmativas e de cotas raciais para ‘repensar’ as representações vigentes sobre o Brasil, para repensar o projeto de nação que se quer e pretende construir, e repensar, sobretudo, as alternativas políticas que, implementadas no presente, possibilitassem a efetivação desse projeto nacional.

Passada a fase de discussões e debates em torno da pertinência e constitucionalidade das políticas de Ações Afirmativas e das políticas de

cotas, a sociedade brasileira (e não apenas os ativistas da luta antirracista) enfrentam os desafios relacionados à permanência dos estudantes cotistas em universidades brasileiras. De uma perspectiva mais abrangente, as experiências de ações afirmativas e de cotas, implementadas como resultado direto e indireto da decisão do STF, podem possibilitar à sociedade brasileira construir outro projeto de nação, no qual as relações étnico-raciais, vistas como estruturais e estruturantes da nossa constituição social, sejam reconhecidas como componente fundamental para a construção de uma sociedade democrática.

Mais de quinze anos após a implementação das primeiras políticas de reservas de vagas para estudantes negros em instituições superiores de ensino (UERJ e UENF no Rio de Janeiro), boa parte dos debates atuais ainda tratam o assunto em nível especulativo, desconsiderando as dezenas de experiências acumuladas ao longo da década. A grande maioria dos argumentos mobilizados no debate público, sobretudo os contrários às ações afirmativas e as políticas de cotas, assentavam-se, e continuam a se assentar, em projeções acerca do futuro das relações raciais no Brasil, da qualidade da educação superior e da unidade nacional; todos esses vistos por uma perspectiva enfaticamente pessimista. A implementação de políticas com recorte racial, a um só tempo, teria o poder de causar o surgimento de conflitos raciais, o fracasso generalizado da qualidade e do mérito acadêmico no ensino superior e, ainda, a emergência de cisões raciais; além do surgimento de particularismos separatistas.

Um dos impactos significativos deste relativo consenso pessimista foi a formação de uma parcela da opinião pública fortemente indisposta a tais políticas, ainda que, boa parte, desconhecadora dessas mesmas políticas. Em trabalho publicado em 2009, Jesus procura mostrar como, nos recentes debates sobre tais políticas, o senso científico se articula e, ou se apropria de argumentos compartilhados pelo senso comum. Referindo-se a um artigo escrito por Fry e Maggie (2004), no qual os autores justificam sua oposição às ações afirmativas e às cotas a partir dos argumentos apresentados por seus

leitores do Jornal *O Globo*, que na tradição antropológica seriam as vozes dos ‘nativos’, e por isso deveriam ser levados a sério, Jesus conclui que [...]:

[...] ao mesmo tempo em que alguns argumentos expressos pelo senso comum reproduzem os argumentos científicos, notamos que o discurso científico por vezes se baseia em representações compartilhadas com o senso comum, mas que ao transmutarem-se em discursos científicos acabam por adquirir status de verdade (JESUS, 2009, p. 107).

Conforme afirmado em outro momento, as críticas incisivas, apresentadas às políticas com recorte racial, além de possibilitar a formação de um julgamento desfavorável entre a opinião pública em relação à temática, também exerceram influência direta nas antíteses apresentadas pelos defensores de tais políticas. Nesse contexto, não bastava apenas apresentar argumentos favoráveis a tais iniciativas; era preciso apresentar indicadores capazes de refutar as previsões pessimistas com relação aos efeitos de tais políticas.

De acordo com Santos e Queiroz (2007), tanto a ausência de dados concretos sobre o pertencimento racial dos estudantes matriculados nas instituições de ensino superior antes do início das políticas de cotas, quanto o nível especulativo em que foram mantidos os debates sobre tal temática, explicitava a urgência em realizar avaliações comparativas entre os desempenhos dos estudantes cotistas e não cotistas e os impactos provocados nas instituições de ensino que adotaram tais políticas.

Encontramo-nos perante um quadro em que, se, por um lado, intelectuais e, sobretudo, cientistas sociais encontram na imprensa uma maior probabilidade de divulgação de suas posições – e, diga-se de passagem, a divulgação na imprensa tem sido, em maior escala, de posições contrárias ao sistema de cotas –, por outro lado, faltam análises que possam nos oferecer instrumentos capazes de medir o impacto dessas políticas nas universidades, a

forma como o sistema anterior foi ou não efetivamente alterado, e os significados advindos da substituição do sistema amparado na noção de mérito por um sistema que introduziu as variáveis cor ou raça, origem escolar, gênero e residência como fatores a serem ponderados no ingresso (SANTOS; QUEIROZ, 2006, p. 59).

Após analisar os dados relativos aos candidatos inscritos no vestibular da Universidade Federal da Bahia (UFBA) nos anos de 2003, 2004 e 2005¹, Santos e Queiroz (2006) afirmam que, no ano de 2005, um número maior de estudantes pretos e pardos foi selecionado no exame vestibular da instituição. Segundo eles, no ano de 2003 e de 2004, 40,9% e 35% de estudantes brancos, 41,8% e 46,1% de estudantes pardos e 13,6% e 15% de estudantes pretos, respectivamente, foram aprovados no vestibular; sendo que no ano de 2005 foram aprovados 21,6% de estudantes brancos, 57,5% de estudantes pardos e 17,1% de estudantes negros.

Além de darem destaque para o aumento gradativo da participação de pretos e pardos entre os estudantes aprovados nos vestibulares da UFBA, sobretudo após a implementação do sistema de cotas no ano de 2005, os autores chamam a atenção para o aumento, também progressivo, das notas de corte dos exames vestibulares nos três anos; o que, de certo modo, contrariou as perspectivas catastróficas sobre a queda na qualidade do estudante ingressante. De acordo com Santos e Queiroz (2006), as notas de corte na primeira fase do vestibular variaram entre 5.018,7 no ano de 2003, 5.099,8 em 2004 e 5.117,4 no ano de 2005. Já as notas referentes à segunda fase, variaram entre 5.009,3 no ano de 2003, 5.056,4 em 2004 e 5.089,5 no ano de 2005.

Em estudo publicado no ano de 2007, refletindo sobre o desempenho acadêmico de estudantes cotistas e não cotistas da UFBA, após a criação do sistema de reserva de vagas no ano de 2005, Santos e Queiroz afirmaram que,

¹ O programa de cotas da UFBA foi implementado no ano de 2005. Portanto, nos anos de 2003 e 2004 o programa ainda não estava em funcionamento.

em 32 dos 57 cursos de graduação da universidade, os estudantes cotistas obtiveram notas iguais ou superiores às dos estudantes não cotistas. Em 11 dos 18 cursos mais concorridos da universidade, os estudantes cotistas obtiveram notas iguais ou superiores às notas obtidas pelos estudantes não cotistas. Adicionalmente, afirmam que, mesmo em cursos de acentuada concorrência e alto prestígio social, como Engenharia Civil, Química, Geofísica, Ciências da Computação e Arquitetura, o percentual de estudantes cotistas com coeficiente de rendimento na faixa de 7,6 a 10,00 pontos mostrou-se igual ou superior ao coeficiente de rendimento obtido pelos não cotistas. Por fim, concluíram:

Esses resultados confirmam a hipótese do bom desempenho de estudantes negros oriundos da escola pública, apontados por Queiroz na análise do desempenho de estudantes no vestibular da UFBA, em 2001, num momento em que a UFBA não havia implantado o sistema de cotas. Naquele momento, detectava-se a existência de um elevado contingente (576) de estudantes pretos e pardos, oriundos de escolas públicas, que tiveram bom desempenho no vestibular, portanto, foram aprovados para cursos considerados de alto prestígio social, mas não foram classificados por falta de vagas. Os dados sobre o rendimento dos cotistas nos cursos, analisados acima, demonstram que o sistema de cotas permitiu que estudantes de bom desempenho acadêmico ingressassem na UFBA; tratava-se de uma demanda reprimida das escolas públicas que, pelo sistema tradicional, classificatório, não teriam nenhuma oportunidade na instituição (SANTOS; QUEIROZ, 2007, p. 129).

No ano de 2009, Velloso divulgou os resultados de outra pesquisa sobre desempenho acadêmico entre estudantes cotistas e não cotistas, agora entre estudantes da Universidade de Brasília. Similarmente aos resultados encontrados por Santos e Queiroz (2009), entre os estudantes da UFBA, Velloso (2009) ressaltou resultados mostrando que o desempenho

de estudantes cotistas era igual ou superior ao desempenho dos estudantes não cotistas.

Na área das Humanidades, a soma das diferenças expressivas que foram favoráveis aos cotistas, com as diferenças inexpressivas, abrangeu entre 60% e 80% dos cursos nas três turmas. Na área das Ciências, na turma que ingressou em 2004 a mesma soma abarcou apenas 30% das carreiras, mas nas turmas dos anos seguintes compreendeu entre 60% e mais de 80% das carreiras. Na área da Saúde, a soma envolveu entre mais de 60% e 75% dos cursos. Nas Humanidades e nas Ciências, a vantagem dos cotistas sobre os não cotistas concentrou-se em cursos socialmente menos valorizados, mas isso não ocorreu na área da Saúde. Tomados esses dados em seu conjunto, em termos de diferenças substantivas no rendimento na universidade – as que realmente importam – não houve uma sistemática superioridade dos estudantes não cotistas, embora assim previssem críticos do sistema de reserva de vagas (VELLOSO, 2009, p. 641).

Apesar de reconhecer a importância da realização dos referidos estudos, que evidenciam a implausibilidade de argumentos que, de modo determinista, correlacionam o ingresso de estudantes negros e oriundos de escolas públicas à queda progressiva da qualidade acadêmica; há outros pontos que, acreditamos, merecem destaque. Em nossa perspectiva, tão importante quanto os resultados positivos das avaliações de desempenho de estudantes cotistas, em comparação com o desempenho de estudantes não cotistas, é o consenso relativo que se construiu em torno da necessidade de realizar medições quantitativas sobre a performance acadêmica dos estudantes como meio de testar as hipóteses sobre simetria ou assimetria da capacidade de desempenho intelectual.

Interessante observar que, ainda que evidenciado o desempenho acadêmico mais promissor de estudantes cotistas, negros e de escolas

públicas, tais avaliações de desempenho correm o risco de insistir em julgamentos essencializados. Ao tomar os desempenhos acadêmicos, de negros ou brancos, de ricos ou pobres, de moradores do sudeste ou do nordeste, como medidas da capacidade intelectual dos estudantes (compreendidas como essências cognitivas), algumas análises perdem uma grande oportunidade de compreender tais desempenhos acadêmicos como processo social e historicamente construído.

Em um dos volumes da coleção Educação para todos², que reuniu textos dedicados a refletir o Acesso e permanência da população negra no ensino superior, Reis (2007), com base em entrevistas realizadas com estudantes cotistas da Universidade Federal da Bahia, revela alguns dos variados significados construídos e reconstruídos sobre o desempenho acadêmico.

Os estudantes cotistas observam o score global (desempenho acadêmico) como uma estratégia extremamente importante, pois, à medida que mantêm seus escores altos estes estudantes têm a possibilidade de se matricular nos primeiros dias e assim escolher matérias e concentrar os horários em apenas um turno e, deste modo, conseguem trabalhar ou estagiar no turno oposto. Este é um dado importante e interessante ao mesmo tempo, porque temos observado as pesquisas desenvolvidas na UFBA afirmarem que: a média de desempenho dos estudantes ingressos pelo sistema de reserva de vagas é superior a dos seus colegas ingressos pelo sistema comum, e a análise realizada esteve sempre centrada em apenas dois aspectos: I) o de que estes estudantes precisam provar, mais que os outros, a sua capacidade; e II) que estes estudantes se agarram com todas as forças a esta oportunidade (REIS, 2007, p. 60).

2 A coleção “Educação para Todos”, organizada pelo Ministério da Educação (MEC) e pela UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura, reuniu, a partir do ano de 2009, um conjunto significativo de estudos sobre a história da educação dos negros no Brasil, sobre a lei 10.639/03 e a educação antirracista, sobre as Ações afirmativas e o combate ao racismo nas Américas, sobre o acesso e permanência da população negra no ensino superior brasileiro.

A promulgação da lei 12.711/12, a chamada Lei de Cotas, além de representar um marco no reconhecimento de direitos coletivos no campo jurídico brasileiro (GOMES, 2001), parece ter influenciado, também, o campo da produção científica, à medida que ajudou a impulsionar as produções sobre Ações Afirmativas e Políticas de Cotas nas diferentes regiões do país. Percebemos que, apesar do aumento de trabalhos produzidos após a promulgação da Lei, poucos são os estudos dedicados a analisar aspectos que não se relacionem ao desempenho acadêmico e à evasão, como as trajetórias de egressos das políticas de ações afirmativas na Pós-graduação ou no mundo do trabalho. O artigo de Faro; Silva e Machado (2016), intitulado “Como a sociedade os receberá? Preconceito e expectativas de inserção profissional de estudantes egressos do sistema de cotas”; o artigo de Marques e Brito (2015), intitulado “Os candidatos aprovados pelo regime de cotas raciais e os conflitos sobre a identidade negra na banca avaliadora de fenótipo” e o artigo de Venturini (2017), intitulado “Formulação e implementação de políticas de cotas para a pós-graduação nas universidades públicas do Rio de Janeiro” são alguns dos exemplos de produções acadêmicas, pós-lei 12.711, que evidenciam a emergência de novos temas e abordagens no campo temático das Ações Afirmativas. É nesse sentido que procuramos trazer para o debate temas e abordagens ainda pouco trabalhados, mas que compreendemos que podem contribuir em uma análise mais alargada da política de Ações Afirmativas no Brasil.

Compreendemos que, analisar como ocorre a inserção de estudantes negros(as) egressos(as) do sistema de cotas, no mundo do trabalho e em programas de pós-graduação, bem como os impactos da política de ações afirmativas em suas vidas, após a universidade, é tarefa primordial para o avanço desse novo campo que se consolida, assim como para o progressivo aprimoramento das políticas afirmativas no Brasil. A progressiva ampliação de estudos e análises sobre a nova realidade do ensino superior brasileiro, considerando o novo grupo de estudantes incluídos por meio das políticas de democratização ou ampliação do ensino superior, tem permitido a

alguns pesquisadores, e poderia permitir ao campo científico de modo mais abrangente, conhecer um pouco mais sobre as condições materiais e subjetivas desses novos estudantes, sobre as estratégias utilizadas por eles no enfrentamento de possíveis dificuldades e sobre as (novas) relações sociais no interior das comunidades acadêmicas após a entrada desse novo público. Adicionalmente, o ingresso desse novo tipo de estudante, marcado por diferentes experiências de vida, incluindo o desafio de ser um intelectual de primeira geração (GOMES, 2012), pode se configurar em excelente oportunidade para, entre outras ações, revisar e ampliar teorias e conteúdos estabelecidos e naturalizados por inúmeras disciplinas e inúmeros cursos.

Foi seguindo essa janela de oportunidade que organizamos este livro, estruturado a partir de três seções, para disponibilizar aos leitores nossos principais achados nesta pesquisa. Na primeira seção, dedicamos à apresentação das trajetórias de quinze estudantes negros egressos das cotas. A segunda seção é dedicada a apresentar, a partir de dados quantitativos oriundos do Censo da Educação Superior de 2009 a 2016, um panorama numérico das políticas afirmativas em universidades federais e estaduais no Brasil. Na terceira seção, apresentamos algumas análises das entrevistas realizadas com os 35 estudantes negros e negras, de diferentes regiões do Brasil. Abordando diferentes temas: família, trajetórias escolares, sociabilidades, participação política, mundo do trabalho, significados comunitários e familiares e continuidade acadêmica.

CAPÍTULO 1

“Quero Dizer: Mãe, Pai, Sou Doutora!” Sabores e Dissabores das Trajetórias de Cotistas

Jaqueline de Oliveira e Silva

Júlia Elisa Rodrigues dos Santos

Natália Silva Colen

Rodrigo Ednilson de Jesus

Olá Júlia, tudo bem?!

Desculpe-me a demora na resposta. Ela se deu porque estamos num período extremamente crítico para nossa jovem democracia. Então, os últimos dias têm sido de incessante luta para defender os legados que possibilitaram a universidade ser mais popular no acesso, diversa e democrática (como espaço de disputa de narrativas).

Dito isso, fiquei extremamente feliz quando recebi esse e-mail e emocionado também. É necessário que eu possa devolver a sociedade todo o investimento em formação que recebi, mesmo com tantas dificuldades. Logo, isso perpassa também por conseguir incentivar que mais jovens marginalizados, ou não, possam, através da educação superior, ter a oportunidade de sonhar em melhorar a qualidade de vida e contribuir para o desenvolvimento do país.

Assim, ver esse relatório, significa a materialização dessa ideia e mais um potente instrumento de alcance do legado provocado, dentre outros fatores, pela política de cotas na educação superior.

Por fim, a carga de trabalho no doutorado que estou cursando é bem pesada, portanto ainda não concluí a leitura, mas, pelo meu cronograma, devo finalizá-la até o sábado. Posso ter esse prazo? Quando finalizar, já enviarei também as fotos para o livro, o termo de compromisso autorizando o uso de meu nome real e imagem. (Saliento que fiquei extremamente lisonjeado e feliz com a Alcinha de Zózimo Bulbul, inclusive vou adotá-lo e reclamá-lo no meu cotidiano.)

Abraços fraternos!

O primeiro grande desafio que se apresenta para pesquisadores dedicados a realizar uma pesquisa com egressos é: como encontrar os egressos? Já nos primeiros meses da pesquisa, ao nos depararmos com as dificuldades em identificar os estudantes egressos das cotas, fomos compreendendo as razões para o baixo número de trabalhos dessa natureza. Ao mesmo tempo fomos construindo conjuntamente as soluções possíveis para contornar as dificuldades. Nesse sentido, para alcançar o objetivo de identificar estudantes negros e indígenas egressos das políticas de cotas em universidades brasileiras, sem depender das listas nominiais que poderiam ser disponibilizadas pelas universidades federais e estaduais, criamos uma página na internet intitulada Trajetória de Cotistas, na qual divulgamos um formulário elaborado na plataforma GoogleDocs (<https://goo.gl/forms/95HHn413uicb66vi2>), que permitia aos estudantes se cadastrarem no banco de dados da pesquisa. Entre 14 de maio de 2017 e 28 de março

de 2018 um total de 1.432 indivíduos responderam ao formulário, contendo 27 questões fechadas e abertas. No entanto, nem todos os respondentes eram elegíveis à pesquisa, já que alguns não se encaixavam no perfil de ser egresso de universidades estaduais ou federais, se autodeclarar negro ou indígena e haver concluído o ensino superior até 2017. Acabamos por considerar, além dos respondentes que atendessem a esses critérios, também, aqueles respondentes que não tivessem concluído a graduação até 2017, mas que fossem autodeclarados pretos e pardos e que tivessem entrado em universidades públicas ou federais por meio de política de reserva de vagas. Obtivemos uma base de dados com 1.044 estudantes, egressos negros e indígenas, que entraram na universidade pública por meio de sistema de cotas:

Todavia, como nosso público-alvo para as entrevistas seria composto por estudantes negros e indígenas, ingressantes no Ensino Superior por reservas de vagas e que se formaram até o ano de 2017, selecionamos, a partir de nosso banco de dados de respondentes, o número total de 406 estudantes, regionalmente bastante assimétrico, mas diretamente associado ao número de estudantes que tiveram informações da pesquisa e se mobilizaram para responder o formulário. Segue-se a Tabela 1 com o número de pré-selecionados para as entrevistas.

Tabela 1: Pré-selecionados para as entrevistas em profundidade

1	Homens	Mulheres	Total
Norte	6	7	13
Nordeste 1	14	25	39
Nordeste 2	6	9	15
Centro-Oeste	3	6	9
Sudeste	79	152	231
Sul	42	57	99
Total	150	256	406

Apesar de todo o esforço de divulgação da pesquisa, observamos o baixo número de pré-selecionados nas Regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste ²³. De nosso ponto de vista, o pequeno número de universidades que aderiram às políticas de reservas de vagas antes da Lei Federal de 2012, possuíam, deste modo, um número proporcionalmente menor de egressos das políticas de cotas, resultando neste baixo número de respondentes. Obviamente, isto não se aplica à Região Centro-Oeste, e à Universidade de Brasília, em especial, a primeira universidade federal a aderir às políticas de cotas, o que demandaria uma investigação de modo mais aprofundado. Na Região Centro-Oeste, por exemplo, das nove respondentes, seis eram egressos(as) da UNB. Entre os respondentes das Regiões Nordeste 1, Sudeste e Sul, o que nos chamou atenção foi o fato de que a grande proporção dos respondentes era dos mesmos estados que as coordenações regionais. No caso específico da Região Sudeste, embora a coordenação regional estivesse localizada no Estado de São Paulo (UFSCAR), a maior parte de respondentes era de Minas Gerais, estado da Coordenação nacional (UFMG).

Outro aspecto que merece destaque, e que se relaciona com o perfil final dos(as) entrevistados(as) nesta pesquisa, relaciona-se com o perfil étnico-racial dos(as) egressos(as). Do conjunto de respondentes, 248 se autodeclararam pretos(as), 144 se autodeclararam pardos(as) e apenas 18 se autodeclararam indígenas, o que explica, ao menos em parte, o peso da participação de cada grupo nas entrevistas em profundidade.

Considerando as características desses 406 estudantes, semelhantes em alguns sentidos, tínhamos o desafio de construir uma amostra variável, em termos de regiões do Brasil, mas que fosse internamente diversificada, em termos de universidades de vinculação, sexo, raça e áreas do conhecimento. Ao longo do mês de janeiro de 2018, as equipes regionais entraram em

³ Em razão do grande número de Estados na Região Nordeste, optamos por dividir, apenas operacionalmente, a Região em duas, ficando, portanto, com duas coordenações regionais, uma situada na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e a outra na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

contato com os potenciais entrevistados(as), sondando-os(as) acerca do interesse e da disposição em participar de uma entrevista em profundidade, sendo que as entrevistas foram realizadas entre os meses de janeiro e maio de 2018.

Na região Norte, entrevistamos quatro pessoas, todos homens. Na região Nordeste, dez pessoas; seis na regional Nordeste 1, cinco mulheres e um homem; e quatro na Nordeste 2, uma mulher e três homens. Na região Centro-Oeste, foram entrevistadas quatro pessoas, um homem e três mulheres. Na região Sudeste, entrevistamos quatro pessoas, três homens e uma mulher; na região Sul entrevistamos doze pessoas, cinco homens e sete mulheres.

Tabela 2: Entrevistas em profundidade

	Homens	Mulheres	Total
Norte	4	0	4
Nordeste 1	1	5	6
Nordeste 2	3	1	4
Centro-Oeste	1	3	4
Sudeste	3	1	4
Sul	5	7	12
Total	17	17	34

Visuais, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Química, Medicina, Nutrição, Pedagogia, Psicologia, Serviço Social e Turismo. Vinte e um dos entrevistados estão cursando, ou já cursaram pós-graduação, e vinte e dois estão exercendo atividades remuneradas, seja atuando em suas respectivas áreas profissionais ou atuando como bolsistas na pós-graduação.

Neste capítulo, o primeiro de três, optamos por iniciar abordando os sujeitos, de modo a deixar evidente a centralidade que suas trajetórias têm para nós e, em nossa avaliação, também na própria política de Ações Afirmativas. Apresentaremos, portanto, neste capítulo, os sabores e dissabores desses estudantes egressos; suas trajetórias antes da universidade, as trajetórias profissionais e educacionais de suas famílias; além de seus sonhos e projetos de futuro. Interessante observar que, ainda que perguntados sobre sua vida no interior das universidades, a dimensão dos rendimentos acadêmicos não ganhou destaque em seus depoimentos, sinalizando a importância apenas secundária dessa dimensão na vida desses estudantes. Por outro lado, ganharam destaque e merecerão toda a nossa atenção no espaço deste livro o pioneirismo de suas trajetórias no seio familiar, a experiência com o racismo na escola e fora dela, os desafios de integração à universidade, a participação em coletivos e movimentos estudantis, bem como os sonhos de continuidade acadêmica e de ingresso no mundo do trabalho.

A mensagem reproduzida no início deste capítulo, recebida por nós como resposta ao convite de reproduzir neste livro as narrativas que construímos a partir das entrevistas, nos parece uma avaliação positiva de nosso par de soluções: por um lado, apresentar as trajetórias reais de quinze⁶ de nossos entrevistados, utilizando imagens e nomes verdadeiros e, por outro lado, utilizar codinomes de personalidades negras para identificar todos(as) os(as) entrevistados(as) no capítulo 3, dedicado às análises das entrevistas.

6 Apesar de termos enviado convites a todos os 35 entrevistados, apenas 16 pessoas responderam a este convite. Quinze aceitaram ter suas histórias, com imagens e nomes reais, divulgadas e uma pessoa respondeu alegando impossibilidade de participar.

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

1.1 REGIÃO NORTE



1.1.1 José Costa

José Costa é um homem negro de 51 anos que concluiu o curso de Ciências Sociais pela Universidade Federal do Amapá no ano de 2016. Filho de pai e mãe naturais da Ilha do Marajó, José nasceu em uma comunidade ribeirinha próxima à cidade Mazagão, no Amapá. Nos primeiros anos da vida escolar, precisava se deslocar de canoa de sua casa para



a escola, o que era especialmente difícil em dias de chuva. Começou a trabalhar muito jovem, como colono, na roça, colhendo e plantando. No início do Ensino Médio, passou a morar em Mazagão, onde trabalhava durante todo o dia e estudava à noite.

Dos primeiros anos da trajetória escolar, José também guarda memórias de exclusão e racismo:

Era chamado de urubu, que preto não servia para estudar, que era burro. Mas, naquela época, não tinha um instrumento legal e eu apenas enfrentava isso de forma silenciosa. Eu era pequeno e às vezes dava vontade de revidar. Mas eles eram maiores do que eu e, por isso, ficava no silêncio. Isso foi muito difícil pra mim, impactante.

A distância e a rotina de trabalho exaustiva, assim como as situações de exclusão, tornavam o ambiente escolar pouco acolhedor para José, que

não via na escola a perspectiva para uma mudança de vida. Abandonou os estudos em 1983, no primeiro ano do ensino médio, e passou a se dedicar ao trabalho e à criação dos filhos



Já casado e pai de dois filhos, José sempre rememorava seu interesse pelos estudos e pelas disciplinas da área de humanas, pois guardava a memória de um professor de História, no Ensino Médio, que ensinava de um jeito rígido, mas cativante. Em 2006, ele voltou a estudar, concluindo o Ensino Médio e seguindo para um cursinho, com o objetivo de realizar a prova do vestibular. Ele conta que vizinhos e amigos tentavam desanimá-lo, ressaltando as dificuldades que teria para entrar na faculdade por causa da sua idade. Em suas palavras:

[...] tiveram alguns vizinhos que tentaram me desanimar, teve um que disse que o filho dele estava tentando há quatro anos e não conseguiu. Ele dizia que se o filho dele, que era jovem não conseguia, imagina eu. Aquilo foi muito impactante pra mim e quase desisti. Mas, cheguei em casa, tomei banho, e fui para o cursinho. Acabei não dando ideia pra aquilo. Quando eu passei, eram vinte e cinco [vagas] e eu fui o décimo terceiro colocado. Aí fiz questão de imprimir e levar pra ele. Ele atribuiu à sorte. Foi um episódio que ficou muito marcante. E era dito amigo.

José Costa foi o primeiro da família a entrar numa universidade, no ano de 2012, pela reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, fato que foi bastante significativo para toda a sua família. Acredita que a sua aprovação teve impacto na motivação e no esforço dos seus filhos e da sua esposa para também entrarem em universidades públicas do estado do Amapá.



A prova mais concreta disso é o fato dos meus filhos terem passado também. Um faz Filosofia no campus de Santana e o outro faz Ciência da Computação na Unifap. Quando eu vi a nota da Ciência da Computação, eu falei: filho, é muito alta. E ele disse: não pai, eu vou conseguir. E ele se esforçou bastante e conseguiu. O outro estava no comércio, trabalhando, e eu falei para ele sair e ir fazer um cursinho que eu pagava pra ele. E assim ele fez. Estudou só três meses, fez o Enem e passou também. Final desse ano ele forma. E a minha esposa passou um ano depois, também, em Filosofia no campus de Santana. Na época que eu passei no vestibular, a minha esposa soltou uns fogos e uma vizinha foi lá saber o que tinha acontecido. Então, eu contei e isso foi muito impactante para os vizinhos. E essa vizinha, eu consegui o cursinho pra ela, passou também e até hoje ela tem uma grande gratidão porque eu inspirei ela.

José conta que teve algumas dificuldades nos períodos iniciais do curso, pois havia muitos anos que estava longe do cotidiano escolar. Na sua sala do curso de Ciências Sociais, havia cerca de quatro pessoas que tinham mais de quarenta anos: os demais eram todos mais jovens, saídos diretamente do ensino médio para o superior. Mas essas dificuldades foram transpostas, e José conseguiu viver plenamente a vida universitária, em especial, após conseguir uma bolsa de pesquisa para trabalhar, juntamente com um professor, numa pesquisa sobre populações ribeirinhas. A bolsa PIBIC, de 400 reais, foi de grande auxílio, complementando a renda familiar, e utilizada para as despesas na faculdade e para os custos da família.

Tenho uma gratidão pela universidade, diferente da maioria dos meus colegas que se formaram e não queriam nem passar mais na porta da frente; a universidade ficou um espaço meu, eu fiz amizade com os professores, eu nunca vou me sentir alguém fora da Unifap. A universidade para mim foi um instrumento

de transformação, tenho por esse espaço um respeito e uma gratidão muito grande.

Se, inicialmente, o espaço universitário era visto como um lugar fechado por um muro intransponível, habitado por alguns poucos iluminados, o esforço de José, a recepção dos professores e a possibilidade de trabalhar com pesquisa, indo em congressos e eventos, tornou o ambiente familiar e generoso. As dificuldades encontradas em compreender aquele novo léxico, em especial as teorias e os conceitos sociológicos, eram vistas não como desmotivadoras, mas como impulsionadoras do seu processo de formação. Quando comecei a participar dos eventos, percebi que a vida acadêmica não tem um fim, porque você está sempre estudando, conhecendo. O conhecimento é algo que se torna o fluxo da vida da gente.

José participou do processo seletivo para o Mestrado em Antropologia, mas ainda não conseguiu ser aprovado. Optou pela realização de uma especialização em Ensino de Sociologia, área em que tem atuado. No ano de 2018, foi aprovado em dois concursos públicos: um para atuar como professor de Sociologia do Ensino Médio, no estado de Minas Gerais e o outro como sociólogo da Prefeitura Municipal de Macapá.

1.1.2 Raí Campos Silva

Raí Campos Silva tem 26 anos, é licenciado em Química pela Universidade do Estado do Amapá e mestre pela Universidade Federal do Pará. Foi aprovado em um concurso público do governo de Amapá, em 2014, e trabalha atualmente na área administrativa de uma escola.



A sua família é de origem ribeirinha: seus avós por parte de pai são da beirada do rio, e os avós por parte de mãe também ribeirinhos. Por parte da família de sua mãe, ele foi o primeiro a entrar em uma universidade pública.

O meu pai terminou o segundo grau, e a minha mãe terminou o primeiro grau; foi até a oitava série e o meu pai até o terceiro ano. A história que os meus pais contam é que, quando eles me tiveram, eles eram muito jovens, 21, 22 anos, então, eles se separaram algum tempo depois que eu nasci. Eu tenho um irmão e uma irmã do segundo casamento da minha mãe. Então, o meu pai viajava muito a trabalho, trabalhava em empresas de mineração, e eu fui morar com os meus avós. Minha mãe era empregada doméstica, hoje ela é autônoma. Então eles se separaram, minha mãe ficou com o meu irmão mais novo e o meu pai ficou com a minha guarda, eu fui morar com os meus avós paternos. E a minha formação de vida foi com eles.

Lá eu tive contato com esse meu tio, cuja história de vida me motivou muito.



Sua família sempre lhe deu apoio, mesmo sem entender muito por que ele precisava estudar tanto, ficar tantas horas sem dormir. Antes de entrar pra faculdade, Raí trabalhava com o tio, que é deficiente físico. Na época não tinha política, no Estado, para cuidadores, então, ele o ajudava em troca de uma pequena remuneração.

Quando entrou no curso de Licenciatura em Química, por meio das cotas para estudantes de escola pública, ele não pôde mais continuar com esse trabalho, pois teria de se dedicar aos estudos. Foi, então, que percebeu que as políticas devem levar em conta não apenas o ingresso, mas a permanência do estudante cotista na universidade.

A política ajudava o estudante oriundo de escola pública, de baixa renda a entrar na universidade, mas não tinha como manter, que é o que a gente discute até hoje. Naquele tempo, tudo era ainda muito primitivo pra mim, mas eu sabia que aquilo era necessário e que era um direito. Então, me envolvi no movimento estudantil e a partir daí o meu tempo começou a ficar restrito a estudar, militar e trabalhar; então, alguma coisa tinha que sair daí, foi quando eu parei de trabalhar para viver mais a universidade, percebendo que eu precisava ter um bom currículo. Já tinha a ideia que precisava fazer mestrado, doutorado, para conseguir ter chances no mercado de trabalho e procurar voos mais altos, eu sempre quis. Fazer pesquisa. Então parei de ajudar o meu tio e desde então precisei desse auxílio da universidade.

Porém, as bolsas-auxílio que eram fornecidas pela Unifap nunca eram pagas em tempo; os estudantes recebiam, sim, os recursos, mas todos juntos, no final do semestre. Ele conta que até a sua formatura essa questão não tinha sido resolvida, o que deixou a questão da permanência complicada para diversos estudantes cotistas, aumentando o risco de evasão. Buscando outras formas de se manter na faculdade, Raí buscou contato com um antigo professor, para conseguir realizar iniciação científica na Unifap, porque a pesquisa na Ueap, na sua área de formação, até então, não existia.



E aí fui para Unifap, ele [o professor] me abriu as portas e comecei a participar de pesquisa na nossa área. Eu trabalho com planejamento racional de fármacos e novas tecnologias. E aí comecei a ter outra dimensão das coisas.

Além da bolsa Pibid na UEAP, Raí participou das Olimpíadas de Química, como professor bolsista, o que também o auxiliou para complementar sua renda, por cerca de dois anos, quando ele conseguiu um Estágio Docente no SESC Amapá. Antes do final desse estágio, Raí foi aprovado no concurso público e conseguiu finalizar a graduação com maior estabilidade financeira.

O curso de licenciatura em Química não tinha sido sua primeira opção. Antes, ele havia tentado entrar no curso de Engenharia na Unifap, mas não foi aprovado na segunda etapa do vestibular tradicional. Entrou no curso de Química pensando em posteriormente fazer a reopção, mas acabou se

apaixonando com o curso e com a possibilidade de ser professor. Ingressou por meio da reserva de vagas, que considera de extrema importância para diminuir as desigualdades de oportunidade entre alunos de escolas públicas e particulares.

Fui o primeiro colocado, e quando juntou a ampla concorrência com as vagas de reserva de vagas, de primeiro eu caí para oitavo. O ensino público era muito deficitário, não te preparava nem para o mundo do trabalho e muito menos para o mundo acadêmico.

Como estudante e representante discente, ele atuou em diversas frentes, em prol da assistência estudantil e de mudanças no currículo do curso de Química, para que a formação pudesse ser conciliada com o trabalho, posicionando-se contra as reformas curriculares que defendiam, por exemplo, a carga horária integral. Raí ressalta que o índice de evasão no referido curso foi bastante alto na turma em que ele se graduou, a exemplo de outras turmas do mesmo curso, na mesma Instituição. Essa evasão, às vezes, era vista como o triunfo pelo colegiado e por alguns professores, que achavam que, por ser uma graduação difícil, ela seria, de fato, para poucos.

Concluiu sua graduação na UEAP elaborando um TCC, derivado de seu processo de iniciação científica, discutindo a formação científica de jovens no contexto da escola de Ensino Médio e a consequente popularização da iniciação científica. Logo após a conclusão da graduação, ingressou na primeira turma do mestrado em Química Medicinal e Modelagem Molecular na UFPA, em 2015. Durante o curso, era o único aluno de fora do estado, e também o que tinha uma condição financeira mais complicada. Como precisava se deslocar, era bastante prejudicado pelas disciplinas que, por vezes, eram canceladas em cima da hora, assim como pela dificuldade de dialogar com o programa, ainda em fase de implantação. Sua pesquisa de mestrado foi sobre planejamento computacional de fármacos, oriundos da biodiversidade contra o câncer de próstata, concluída em 2017. Em

abril de 2018, Raí foi aprovado para cursar doutoramento em Química, na universidade de são Paulo *campus* Ribeirão Preto, onde reside atualmente.

Eu virei o exemplo da rua, da família, quebrei o último paradigma de que só conseguiria ter acesso à universidade quem tinha recursos, e ainda tinha isso na minha família. E quando eu me formei, eles viram um cara nosso, daqui, que a gente conhece ele totalmente, e que terminou uma universidade. Então, não é algo assim inalcançável, é difícil, mas é possível. Virei exemplo para meus primos, para os tios, para uma tia de quase 50 anos que entrou agora na Unifap. Hoje, a minha irmãzinha, minha mãe já começa a educá-la para fazer uma universidade, ela fala que quer ser professora, eu até falo para ela tentar outra coisa (risos) mas ela é criança e não entende ainda. Então virei um exemplo, um incentivo, quebrei um paradigma.

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

1.2 REGIÃO NORDESTE



1.2.1 Alessandro Marques Gomes

Alessandro Marques Gomes se autodeclara preto, tem 28 anos e se formou em Economia na Universidade Estadual de Feira de Santana, no ano de 2016.



Negro, preto e com todo orgulho do mundo. A minha trajetória é a seguinte; eu saí do nada e hoje tenho quase um mestrado. As minhas raízes são de pessoas negras, completamente negras e completamente sem oportunidades. Pessoas que todo mundo vira as costas pra você como se você não existisse. Então, eu não posso negar as minhas origens, sou negro, com muito orgulho disso, e me autodeclaro dessa forma.



No momento da entrevista, Alessandro estava prestes a concluir o Mestrado em Economia na Universidade Federal da Bahia. Estava também bastante empolgado por ter sido aprovado recentemente em um concurso público para economista na prefeitura de Salvador. É o primeiro de toda a sua família a realizar um curso de mestrado, e é o primeiro de sua família materna a concluir um curso superior. Entre sua família paterna, alguns primos já concluíram o curso superior antes dele, mas sua relação com a família paterna é de contato recente, apenas com algumas

tias e alguns primos.

A minha mãe era a mais velha da família; minha avó teve 7 filhos. Dois faleceram e restaram 5. Minha irmã era a mais velha. Quando a minha mãe tinha 10 anos, ela teve que auxiliar a minha avó nas despesas de casa. Ela não estudava ainda e chegou uma pessoa de Salvador. Naquela época, era muito comum você pegar a filha mais velha e dar para as pessoas criarem. E essa mulher disse para a minha avó que queria a filha dela, a minha mãe. A mulher disse que ia levar ela para Salvador e colocar ela na escola e ela iria estudar, ser alguém e trabalhar para ela. Só que, na verdade, o que aconteceu foi que a minha mãe foi muito maltratada em Salvador, ao ponto de quando a mulher trouxe ela para rever a minha avó, minha mãe fugiu, se escondeu no mato e disse que não voltaria para lá. Ai a minha mãe ficou com a minha avó mais um tempo e essa mulher voltou para buscar a minha mãe. Moral da história: a minha mãe voltou para Salvador, para essa mesma casa, novamente

para ser maltratada, e ela só concluiu a alfabetização, não teve mais oportunidade de estudar, infelizmente, porque as circunstâncias impuseram isso.

Esta e outras situações fizeram com que Alessandro tivesse uma experiência muito difícil na infância, já que seu pai abandonou sua família quando sua mãe engravidou dele, deixando também seu irmão mais velho que tinha pouco mais de cinco anos, na ocasião. Isso fez com que a mãe precisasse se dedicar ao trabalho doméstico, na cidade de Salvador, precisando contar com os cuidados da avó na criação dos dois filhos. Quando Alessandro tinha seis anos, a mãe dele se envolveu com um rapaz e deste relacionamento nasceu sua irmã mais nova. Embora tenha contribuído, ainda que modestamente, com a assistência financeira à irmã, ele não participou da criação da filha, o que fez com que aos cinco anos sua irmã também se mudasse para junto da avó e dos irmãos, na cidade de São Gonçalo dos Campos, interior da Bahia.



Alessandro estudou toda a primeira parte do ensino fundamental em um colégio estadual, mas não se lembra bem do tipo de educação oferecida. Começou a se alfabetizar na idade de nove anos, motivado pela percepção, ainda precoce, de que o estudo era a sua única oportunidade. **Eu não tenho nada, então vou estudar.** Não se lembra de ter recebido nenhum tipo de cobrança, e nenhum tipo de incentivo direto, em relação aos estudos, durante sua infância ou juventude, mas era muito comum que os familiares o incentivassem a continuar a estudar, dizendo **continua estudando que você vai longe.**

Não (tinha incentivo) porque não era do contexto das pessoas. A minha avó é analfabeta, minha mãe, como ela não estudou, só alfabetizou, e ela não esteve presente nessa minha fase inicial, então eu não tinha o incentivo. Mas, eu tinha um tio, esse que morava na mesma casa, ele estudou até a segunda série, lembro que, na minha primeira atividade de casa, foi ele que me ajudou.

Alessandro relata que os professores que teve durante o ensino fundamental foram os mesmos que seu tio materno teve, o que explicava certo tradicionalismo no ensino. Apesar disso, avalia que teve bons professores, embora não saiba dizer se a educação que recebeu era realmente boa. Depois da quarta série, ingressou no Colégio Agripina de Lima Pereira, onde viveu algumas coisas bizarras, como o caso do professor de Educação Física que teria sido colocado para dar aulas de Português. Isso teria sido muito prejudicial em seu aprendizado de Português, o que foi sanado, em parte, pelo grande compromisso assumido pela professora Maria da Conceição que, percebendo a defasagem da turma, fez um trabalho de nivelamento do conteúdo do primeiro ano do ensino médio, para só depois inserir o conteúdo regular.

Teve uma coisa importante para esse meu amadurecimento que eu não falei. Foi ainda no Agripina. Eu tive um professor Luciano, de geografia, chamado de Titico, ele era excelente e ele disse uma coisa que eu guardo e que eu tento extrair o bom do que ele falou: quanto mais você estuda, menor é a probabilidade de você ter uma condição financeira inferior. Teve outra professora, também no Agripina, professora Cecília, de redação, que era excelente, mas tinha um problema: ela tinha um defeito grave que era desmotivar as pessoas a estudarem. Ela traumatizava as pessoas da forma como ela dizia o resultado das redações. Ela conseguiu colocar na minha cabeça que eu era um péssimo aluno em termos de

redação, que a minha redação era muito ruim. E eram mesmo, as redações valendo 10 pontos eu ficava com 0,8 em média. E a forma como ela dava o feedback era para dizer que você era o culpado por aquilo. Não era para corrigir a dificuldade. Ela nos culpava pela deficiência. Tive então professores que dificultavam as coisas.

Embora se considere muito focado em relação aos estudos, Alessandro avalia que foi durante o ensino médio, período em que trabalhava em um frigorífico, que começou a pensar no ensino superior como projeto de vida. Vivendo uma rotina cansativa e desgastante, Alessandro se motivou fazendo cursinho. A relação com a professora de redação possibilitou que sua nota passasse de 0,8 para 12. A professora dizia, brincando, que só não lhe daria doze porque a redação valia apenas 10, mas sua escrita estava excelente. Ela havia lhe mostrado em que precisava melhorar, possibilitando-lhe ler as notícias e a realidade nas entrelinhas, o que refletiu diretamente nos vestibulares que realizou.

No último Enem que eu fiz, eu consegui fazer 960 pontos na redação. Ai estava gostando do curso e coloquei as minhas notas do Enem só para brincar na ampla concorrência na Medicina e na Psicologia, não quis colocar como cotista porque eu não ia cursar e só coloquei para sacanear as pessoas da ampla concorrência lá. E aí passei nos dois, tanto para Medicina quanto para Psicologia. Não cursei nenhum dos dois porque me sinto realizado na área que escolhi.

Antes desta brincadeira havia tentado três vestibulares na Universidade Estadual de Feira de Santana: um para Administração e outros dois para Economia. A partir do momento que passou a compreender a política de cotas como uma oportunidade de igualar aquelas pessoas que não tiveram as mesmas oportunidades, Alessandro passou a fazer todos os processos seletivos, concorrendo por cotas. Refletindo sobre a escolha do curso de

graduação, retoma memórias de infância, quando as pessoas lhe diziam que tinha uma habilidade para administrar as coisas. Esse incentivo indireto, aliado às informações que obteve no Guia do Estudante o levaram a tentar vestibular para Administração, mas não obteve sucesso. Hoje fica feliz com esse insucesso, pois isto o levou ao encontro do curso de Economia. Embora não se lembre do momento exato em que decidiu fazer Economia, um dos cursos possíveis para um estudante trabalhador de tempo integral, fez referência ao **cara mais brilhante de história que eu conheço na face da terra, o professor Narciso**, como alguém decisivo em seu processo de escolha. O professor Narciso era um excelente professor que lhe fez gostar **absurdamente** de História.

Eu não sei exatamente o que me levou a fazer Economia, eu só sabia que eu não queria Administração mais. Quando fui ler sobre (a função de um) economista, dizia que era um bom historiador e com habilidade em matemática. O economista olha para a História, vê como as coisas caminharam e tenta, a partir do passado, ver como o futuro pode ser.

Alessandro avalia que seu percurso na graduação foi muito produtivo, em razão de seu compromisso com os estudos. Embora muito dedicado, seu percurso foi muito laborioso, pois, em geral, chegava à faculdade muito cansado, em razão da conciliação entre estudos e trabalho diário. Contraditoriamente, foi a demissão desse trabalho, dois anos e meio após o ingresso, que lhe permitiu dedicar única e exclusivamente à universidade. Daí em diante, participou de muitas atividades: empresa júnior, diretoria acadêmica, estágios e uma série de outras atividades relacionadas à universidade. O fato de receber uma bolsa de iniciação à pesquisa, combinado com o momento um pouco mais estável financeiramente de sua família, o possibilitou dedicar-se mais integralmente à universidade. Concluiu o curso em dez semestres, e duas greves, mas nunca repetiu uma

disciplina sequer. Ficou em exame final em apenas uma disciplina em que, coincidentemente, a turma toda ficou.

Quando eu saí do trabalho, as minhas notas aumentaram muito, porque eu conseguia dormir e me dedicar. Meu amor pelas disciplinas aumentou, porque eu tinha mais disposição para participar das aulas. Economista gosta muito de gráfico e se eu pegar as minhas notas e colocar num gráfico, inicialmente, elas estão caindo; e quando eu saio do trabalho elas começam a subir absurdamente.

Para Alessandro, as diferenciações que, porventura, aconteceram em seu percurso, não se deveram ao fato de ser cotista, mas antes ao fato de ser negro e com uma situação financeira muito diferente da maior parte da turma. Aliás, essa percepção das diferenças culturais e econômicas, em relação à turma, acabou funcionando como um incentivo a mais para a melhora em seu desempenho, embora afirme que a comparação em relação a isso nunca chegou a ser uma questão, nem entre os estudantes e nem entre os professores.

De modo geral, não ouvia críticas ou discriminações dirigidas a estudantes cotistas, mas dirigidas a estudantes vinculados ao movimento estudantil e, sobretudo, estudantes moradores na Residência estudantil. Sua participação no movimento estudantil lhe permitiu, não apenas, conviver mais ativamente com os estudantes e suas demandas do dia a dia, mas também atuar em pautas políticas vinculadas às necessidades dos estudantes.

Tenho um amigo que é da minha turma e que agora está no mestrado. também. Ele era da residência e precisou se ausentar para fazer um intercâmbio na França e como na residência a rotatividade é muito grande, durante o intercâmbio dele ele perderia a vaga, e quando ele chegasse perderia a vaga no quarto que estava e este quarto era o mais organizado que tinha

na residência, porque tinha um conjunto de regras e as pessoas respeitavam. Foi quando eu vi uma janela de oportunidade para entrar na residência. Eu propus ficar no lugar dele por esse tempo, até ele voltar. Quando ele voltou, um outro colega de quarto saiu, porque tinha conseguido emprego e aí pude ficar mais um semestre na residência.

A vivência cada vez mais intensa de sua vida universitária possibilitou que sua identificação com o curso de Economia e a área profissional ficasse cada vez mais evidente. No entanto, sua avaliação é a de que o mercado para economista na Bahia, e no Nordeste, de maneira geral, é bem restrito e, talvez, por isso, não teve muitas oportunidades no mercado.

Minha formatura foi o momento da concretização de um sonho, principalmente para a minha mãe. Eu acredito que, pela emoção dela, foi um momento em que ela refletiu sobre tudo o que ela não pôde ter e que ela viu concretizado em um filho. Para mim, a emoção foi ainda maior, porque eu sai do nada e hoje tenho quase um mestrado. Então, chegar ali e fazer aquela colação de grau e ver aquelas pessoas te aplaudindo e valorizando todo o esforço que você teve para chegar ali, foi sensacional.

Apenas seis meses após a formatura, Alessandro passou no mestrado em Economia da Universidade Federal da Bahia e se tornou bolsista. Pouco depois da aprovação no Mestrado, foi aprovado em uma seleção para o REDA, dentro de sua área, e espera, com isso, melhorar seu currículo na área profissional. Apesar de estar na fase final do mestrado, não pretendia tentar o doutorado logo em seguida, pois estava disposto a viver uma experiência profissional em sua área, por ser o que falta em seu currículo. Tem um forte desejo de voltar para a UEFS como professor universitário e, por isto, a pós-graduação se torna ainda mais relevante. A pós-graduação também representa para Alessandro a possibilidade de melhor colocação no mercado e melhor rendimento salarial.

A trajetória de Alessandro é uma mostra evidente de que sua trajetória, cheia de obstáculos, não se fez sozinha. Muitos o ajudaram, direta e indiretamente, a chegar aonde chegou, e outros já estão sendo beneficiados por seu percurso, à medida que consegue reconhecer que sua trajetória influenciou as aspirações de seu primo de 7 anos e a sobrinha de 14 anos. Sua performance parece estar influenciando, também, suas tias, que passaram a influenciar, de modo mais ativo, os filhos a alongarem a vida escolar. Embora vários membros de sua família apareçam com força e destaque em sua narrativa, a presença de sua mãe segue como sua referência maior.

Eu tenho a minha mãe como a minha referência maior, com todo esse contexto que ela passou, eu acho que nada me deixaria mais feliz hoje do que dar pra ela um motivo para ela sorrir e esquecer que tudo isso um dia aconteceu. Ela sofreu exploração, tudo para poder dar o sustento pra gente; ela teve a infância roubada e eu tenho essa vontade dentro de mim de poder prover isso pra ela. Ainda ontem, ela estava falando que no carnaval do ano que vem ela quer ir para a praia do Forte, e eu disse que vou levá-la. Estou contando com essa seleção que eu passei. O dinheiro vai se organizar, as coisas vão melhorar e eu vou conseguir fazer isso. Eu disse que a gente iria de avião até Salvador e depois pegaria um ônibus. E ela disse: 'não, vamos de carro, você vai comprar um carro'. E eu disse: 'mãe, não vou comprar carro agora, porque eu acho que carro não é uma prioridade para a gente agora, porque hoje a gente vive em um cômodo de pouco mais de 12 metros quadrados, no quintal da casa da minha avó, um puxadinho como se diz, e a gente está construindo, a gente conseguiu bater uma laje em cima da casa da minha avó, e estamos construindo uma casa em cima. Então a casa hoje tem telhado, tem portas, mas precisa todo o resto'. E falei para ela o seguinte: 'o principal, a coisa mais importante agora é a nossa casa. É a casa onde eu vou colocar a senhora para viver, esse é o objetivo principal'.

1.2.2 William Cosme da Silva



William tem 23 anos e se autodeclara negro. Ingressou na UFRN, em 2013, no curso de Pedagogia, mas foi jubilado em 2017, e acabou abandonando o curso.

A mãe de William nasceu na cidade de Riachuelo, Rio Grande do Norte, e lá concluiu o ensino fundamental. Atualmente, trabalha como agricultora e em um mercadinho em seu bairro. O pai de William nasceu em Natal e concluiu o Ensino Médio, já tendo trabalhado como pescador, pedreiro e eletricitista. William tem 08 irmãos e, destes, apenas a irmã concluiu o ensino superior, tendo cursado Gastronomia. Todos os demais concluíram o Ensino Médio.

William relata que seus pais sempre o incentivaram a estudar, mas lembra de uma tia que o ajudou, de modo especial, com aulas de reforço e atuando na sua alfabetização e de seus irmãos. Recorda-se, também, de um tio que sempre lia muito e acabou se tornando uma inspiração para ele.

Toda a trajetória escolar de William se deu no ensino público, atravessada por muitas dificuldades financeiras e, por isso, nunca puderam pagar uma escola particular. William diz que seu percurso escolar foi muito atravessado pela questão da sexualidade, tendo sofrido muita repressão em casa por parte de uma tia, o que o deixou traumatizado e que acabou interferindo em seu comportamento na escola. Em consequência dessas repressões vividas na infância, William se tornou bastante tímido, sempre com receio de que algo sobre sua sexualidade fosse revelado. Lembra-se que, apesar de se sair bem nas matérias, não conseguia interagir com os colegas, situação que atravessou todo o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.



Após concluir o Ensino Médio, a perspectiva mais natural para William era o trabalho. Conta que a escola onde concluiu o Ensino Médio não deu muito incentivo para tentar o vestibular, mas o fato de a irmã já estar fazendo o curso de Gastronomia acabou se apresentando como o incentivo não dado pela escola. William comenta que tentou participar de cursinho pré-vestibular, mas, em função do seu trabalho, não conseguia ser frequente e

acabou estudando sozinho em casa. Assim, ao passo que o trabalho se tornou uma realidade imediata para William, já que ele concluiu o Ensino Médio e passou a trabalhar como embalador em um supermercado na cidade de Parnamirim, o ensino superior se apresentou como outro caminho possível, quando, com 19 anos, ele fez o ENEM e foi aprovado para o curso de Pedagogia. William relembra que havia preenchido três opções de cursos: Pedagogia, Serviço social e Turismo, mas, na ocasião, sua nota lhe permitiu ingressar no curso de Pedagogia.

William conta que a entrada na universidade foi um momento de muitas descobertas. Já no primeiro ano se dedicou a explorar aquele espaço e entender se de fato era aquele curso que ele gostaria de fazer.

Era um sonho, não conseguia acreditar que eu estava em uma universidade e ainda federal.

Apesar do encantamento inicial com a universidade, William percebeu que não gostava do curso, assim que os estágios escolares se iniciaram. Conta que não se identificou com o trabalho desenvolvido, além de identificar a desvalorização da profissão. Relata, ainda, que, apesar do orgulho que seus pais sentiram com a notícia de sua aprovação, não ficaram muito felizes com a escolha do curso, já que alimentavam a expectativa de que ele entrasse e solicitasse a transferência para outra área. Por todas estas questões, William pensou, inúmeras vezes, em abandonar o curso e retornar para o trabalho no supermercado. Sua participação em um projeto de pesquisa, no qual foi bolsista por dois anos, além de ajudá-lo na permanência financeira na universidade, também lhe trouxe alguma motivação para prosseguir no curso.

Ao avaliar as trajetórias dos estudantes cotistas na universidade, avalia que existem algumas questões que impactam em suas permanências no curso, dentre elas transporte, alimentação e o fato de terem que conciliar trabalho e estudos. Relata que percebia com nitidez a diferença nos percursos de pessoas negras e brancas.

Por mais que não haja racismo escancarado, de te chamarem de macaca ou de suja, a própria trajetória da família acaba resvalando no curso. Toda vez que eu conversava com os alunos, os que tinham mais dificuldades eram de fato mulheres negras. Os homens negros, a maioria, conseguiam ainda trabalho e isso ajudava. Mas sempre havia o sacrifício. Com relação aos estudantes brancos, tinham também dificuldades, mas proporcionalmente os negros eram os que mais procuravam a gente.

William comenta que a coordenação do curso, assim como os professores ofereciam poucos auxílios aos alunos que passavam por essas situações, pois não tinham conhecimento sobre a dimensão racial. Por essa razão, acabavam não intervindo ou, nem sequer, percebendo o que acontecia com os alunos negros.



Ao falar de sua saída do curso, William relata que um dos motivos de seu jubramento foi o próprio racismo, pois sua consciência sobre as questões raciais e sua identificação como negro aconteceu a partir de sua entrada na graduação e alguns episódio afetaram muito sua autoestima, acarretando problemas emocionais. Quando estava no quarto período, participou de um evento que discutia relações raciais e a questão do colorismo⁷ e foi ali que se percebeu negro, passando a assumir essa identificação.

A partir dessa percepção, eu comecei a perceber no cotidiano os processos de exclusão, seja a falta de professores negros dentro do curso, seja a invisibilidade que estavam dando para a minha produção acadêmica. Por exemplo, eu fiz um trabalho no ano retrasado junto com um amigo que é branco e a gente apresentou junto. Só que depois da apresentação as pessoas foram parabenizar o meu companheiro que estava no meu lado e eu fiquei como se não estivesse ali. Isso representa muito essa invisibilidade e eu me senti cumprindo ali um papel secundário, de ajudante. Mas o que de fato me levou a abandonar o curso foi porque fui reprovado em todas as disciplinas e fui jubilado. Isso foi em 2017.2

7 Segundo Aline Djokic, O colorismo* ou a pigmentocracia é a discriminação pela cor da pele e é muito comum em países que sofreram a colonização europeia e em países pós-escravocratas. De maneira simplificada, o termo quer dizer que, quanto mais pigmentada uma pessoa, mais exclusão e discriminação essa pessoa irá sofrer. Disponível em <https://www.geledes.org.br/colorismo-o-que-e-como-funciona/> Acessado em 10 de fevereiro de 2019.

William diz que algum tempo antes de sair do curso procurou apoio da universidade e chegou a fazer um acompanhamento psicológico ofertado pela UFRN, mas isto não teria sido capaz de evitar seu jubramento.

Atualmente, William mora de aluguel em Natal, atua como militante do partido PSOL e recebe uma ajuda de custo que permite o pagamento do aluguel. Também, coordena, ao lado de outras pessoas, o projeto Emancipa, uma rede de cursinhos populares que tem como eixo central a questão racial e tem como objetivo auxiliar pessoas com poucas oportunidades de acessar a Universidade. Apesar de reconhecer que esse projeto o instigava a retomar o curso de Pedagogia, também revelou o desejo em fazer Ciências Sociais e se inserir no Mestrado para estudar a questão racial na pós-graduação. William encerrou a entrevista afirmando que sua participação no movimento negro e em diferentes espaços de discussão o faz sentir mais preparado e fortalecido psicologicamente para retornar à universidade e seguir a vida.

Algumas semanas após a realização da entrevista, William nos revelou ter retomado seu vínculo com o curso de Pedagogia da UFRN.

1.2.3 Andreia Nazareno



Andreia tem 38 anos e concluiu a graduação em Gestão de Cooperativas na UFRN no ano de 2015. Andreia se autodeclara preta, mas revela que quando era criança tinha dificuldades de se reconhecer assim. Por muito tempo se autodeclarou morena.

*Cor morena não existe. Não sei que cor é esta, mas, enfim...
Hoje eu me reconheço como preta, me assumo como negra.
Como a gente é de comunidade quilombola, a gente aprendeu
que a gente tem que se autodeclarar.*

Andreia nasceu na cidade de Maracáiba, Rio Grande do Norte, em uma comunidade quilombola chamada Capoeiras. Em função das dificuldades da época, e por terem que trabalhar desde muito cedo, os pais de Andréia não tiveram oportunidades de estudar, dedicando-se ao trabalho na agricultura. Durante a infância, Andréia vivenciou a separação de seus pais, o que fez com que ela e seus irmãos tivessem de morar por um tempo na casa da avó,

enquanto sua mãe estava como empregada doméstica na cidade de Natal. Andréia conta que algum tempo depois a mãe buscou os filhos na casa da avó e foram todos morar em Natal, onde permaneceram por aproximadamente 18 anos.



Andreia conta que sempre estudou em escolas públicas, mas, em razão de sua mudança do interior para a capital, acabou iniciando tarde seus estudos. Apesar de ter iniciado os estudos no interior, foi obrigada a começar tudo de novo ao chegar em Natal, pois o ensino na capital era mais avançado do que na sua cidade. Aos dezoito anos, após se casar e ter filhos, interrompeu os estudos no 8º ano. Apenas quatro anos depois Andreia retornou para a escola e concluiu o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Em 2012, Andreia passou no vestibular para Serviço Social em uma universidade privada e recebeu bolsa integral para estudar. Contudo, não pôde continuar, pois havia acabado de ter o quarto filho que nasceu com alguns problemas e precisava de muitos cuidados. Quando seu filho estava com dois anos, Andreia fez o processo seletivo na UFRN e conseguiu ingressar.



Andreia relata que, apesar das dificuldades encontradas em sua trajetória escolar, o que lhe motivou a estudar foi o desejo de “dar uma vida melhor aos filhos”. Segundo ela, no interior existem duas possibilidades de atividades: trabalhar em casa de família ou na agricultura. O trabalho na agricultura é esporádico, tendo em vista que é preciso plantar e colher e “no fim da chuva não há mais o que fazer”. Em função disso, acredita que é necessário buscar outras alternativas de sustento, principalmente, para superar os períodos em que não é possível trabalhar na

agricultura, em função das estações.

A partir do momento em que tiveram notícias sobre as políticas de cotas nas universidades, um grupo de dez pessoas de sua comunidade se organizaram e começaram a estudar de forma independente. Muitas pessoas de sua comunidade também sentiam o desejo de ingressar na Universidade, contudo, relatavam as dificuldades de passar no vestibular, em razão da alta concorrência e do pouco preparo que tinham.

Como a gente é de comunidade quilombola e temos uma atividade em relação a essas comunidades, são cerca de mil comunidades quilombolas, a gente tem um grupinho e sempre dizia: não é possível, a gente estuda, estuda e não consegue chegar a uma faculdade porque não estamos no mesmo grau que as outras pessoas. Aí surgiu, através do governo, as cotas para dar direito, dar vantagem ou prioridade para a gente poder estar dentro de uma faculdade, que é uma coisa muito difícil de um negro estar.

Ao longo da entrevista, Andreia aponta as dificuldades de inserção no Ensino Superior, mesmo pela reserva de vagas. Diz que muitas pessoas subestimam o processo, dizendo que a entrada pelas cotas é facilitada, mas fala que muitos não conseguiram entrar por não atingirem as notas mínimas.

Ao falar sobre o processo de escolha de seu curso, relata que não havia pensado sobre ele com muito planejamento, já que soube da inscrição através de um amigo. Também, não teve muito tempo para se preparar para a prova, já que estudou de forma independente e teve pouco tempo de dedicação em razão do tempo de trabalho que a consumia. Embora sem conhecer em detalhes o curso que escolheu, avalia que a escolha do curso em Gestão de Cooperativas foi muito positiva, pois sua formação dialoga muito de perto com o trabalho feito por ela em sua comunidade. A maioria das pessoas de sua comunidade, composta por cerca de cento e quarenta famílias, trabalha com associações, e aí reside a positividade de sua formação, que poderá ser revertida no aumento da renda das famílias que se envolvem com esse trabalho.

Andreia conta que o período da graduação foi muito turbulento, pois ela precisava conciliar a vida de estudos com o trabalho e a família. A bolsa permanência recebida ao longo do curso, no valor de R\$ 900,00, ajudou muito em sua trajetória universitária. Apesar de fundamental para sua existência na universidade, relata que alguns alunos, sobretudo os não cotistas, indignavam-se com o fato de ela receber a bolsa, o que fazia com que ela precisasse enfatizar seu direito o tempo inteiro.

A gente dizia, porque a gente é negro, quilombola e a gente precisa de uma renda para poder estar aqui, senão a gente não consegue dar continuidade ao curso. A bolsa me deu o direito de conseguir comprar um notebook e botei internet na minha casa. A internet eu realmente precisava, porque, como eu passava uma semana fora, o professor mandava muita matéria por e-mail. Sem isso não tinha como eu fazer. Onde eu moro são sete quilômetros da cidade e para ir todos os dias

era difícil. Quando eu estava trabalhando, eu mandava por lá e na semana que não dava tempo de ir ficava ruim de mandar a documentação por e-mail. Aquela bolsa foi tudo na minha vida. Sem ela eu não teria condições nenhuma.

Andreia comenta que apenas cinco pessoas, que realizaram o mesmo curso que ela, eram quilombolas e que, apesar de não sentir preconceito por parte das pessoas, percebia que a presença deles causava muito estranhamento na Universidade.

Quando a gente entrou e dizia que era de comunidade quilombola, olhavam assustados, perguntando: ‘o que é isso?’ Não tinham nem noção do que era uma comunidade quilombola dentro da faculdade. Mas conseguimos driblar, explicar o que era, como a gente vivia. Praticamente, foi um ano para eles se adaptarem com a gente e a gente com eles. Foi uma história bem legal, a gente conseguiu ensinar, engajar, levar eles até à comunidade.

Durante a graduação, em 2015, participou do Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial e neste período participou de um projeto para ser desenvolvido dentro de sua comunidade. Organizaram seminários, câmara de mulheres, e continuou sua participação mesmo após o fim do seu curso.

Andreia conta que, quando acessou a Universidade, por meio das cotas, não sabia o que significava ser cotista, e não entendia tão bem como funcionava a política de cotas, embora soubesse que tinha direito. Diz que, aos poucos, foi entendendo o motivo de existirem as Políticas Afirmativas.

Foi uma coisa que eu nem esperava realmente. Alguns colegas diziam: eu sou cotista! E eu dizia: o que é cotista, meu Jesus? Eu ficava perguntando aos meus amigos o que era cotista. Ai andei olhando o que era, e me disseram que cotista é um direito que o governo está lhe dando. Nem é dando; está pagando

uma dívida do que foi tirado dos nossos pais, avós, seu, e está tentando lhe devolver aos poucos. Não devolveu a seus pais, a seus avós, mas está lhe dando uma chance de você ser uma pessoa melhor, mais experiente, até mesmo para atuar dentro da sua comunidade. Então foi isso que o ser cotista me beneficiou. Hoje sou uma pessoa melhor, mais entendida.

Andreia revela que, tanto para ela, quanto para as pessoas de sua comunidade, iniciar a graduação foi uma grande surpresa, já que ela mesma nunca havia se imaginado em uma universidade pública. Embora soubesse que existiam universidades públicas, até aquele momento achava que não era acessível aos negros. O apoio recebido de sua família, e de toda a comunidade durante todo o período de graduação, foi muito importante para que ela persistisse e obtivesse sucesso. Em sua avaliação, parte do apoio recebido tinha relação com o fato de que, até aquele momento, ninguém da comunidade nunca havia entrado na universidade.

O apoio foi também combustível para superar as inúmeras dificuldades encontradas no curso, especialmente em uma disciplina onde Andreia não entendia o que era dito pelo professor, seja por sua didática, seja pela linguagem adotada por ele.

[...] a gente não entendia o que ele dizia. Por mais que ele explicasse eu dizia: meu Deus, nessa matéria eu acho que não vou passar não! A linguagem dele, a forma dele explicar, foi um professor que a sala quase toda não gostou. Ele era muito autoritário! Parecia que só ele estava ali dentro e não existia mais ninguém.

Apesar de todos os desafios encontrados para concluir o curso, avalia que sua trajetória valeu muito a pena, tanto que deseja muito que seus filhos possam concluir o Ensino Médio e também acessar a Universidade. Embora ainda não tenha atingido seus filhos, sua trajetória parece já ter incentivado pelo menos outras duas pessoas que estão estudando com reserva de vagas.

Atualmente, atuando na liderança no Sindicato dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (SINTRAF) em Bom Jesus, município do Rio Grande do Norte, Andréia alimenta o desejo de realizar um curso de Pós-graduação para aprimorar seus conhecimentos, especialmente na área de elaboração de projetos, e sente-se muito orgulhosa em se apresentar como Gestora de Cooperativas.

1.2.4 José Rolfran de Souza

José Rolfran de Souza, 23 anos, se autodeclara negro. Formou-se em bacharelado no Curso de Ciências Sociais pela UFRN e reingressou em 2017, cursando, atualmente, a licenciatura.

Sua família é de Parnamirim. Sua mãe veio do interior, foi trabalhadora rural, desde a infância. Por causa das duras jornadas de trabalho e de não ver na escola uma alternativa para superar sua realidade social, interrompeu os estudos na adolescência, só voltando a estudar novamente aos 33 anos, com o objetivo de estimular os filhos. Contudo, precisou interromper novamente os estudos, poucos meses depois, quando engravidou do filho mais novo, cursando apenas até o 5º ano do Ensino Fundamental. Seu pai teve um pouco mais de acesso ao ensino, pois, apesar de ter também interrompido os estudos na adolescência e ter voltado a estudar aos 30 anos, também para dar bom exemplo aos filhos, retornou a escola e só parou após concluir o Ensino Médio. O pai de Rolfran sempre foi bem pobre, trabalhou de feirante junto com os irmãos, desde criança. Aos 10 anos, começou a trabalhar em oficinas, onde, posteriormente, profissionalizou-se como pintor de automóveis.

Estudou o Ensino Médio no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias do Rio Grande do Norte (IFRN) onde integrou o Grêmio Estudantil. Na ocasião, realizou, por meio do Grêmio, uma parceria com um Cursinho Preparatório para o vestibular, com concessão de bolsas para estudantes com vulnerabilidade econômica e foi um dos alunos que receberam a bolsa. Isso o ajudou a garantir a entrada em universidade pública federal.





José conta que, durante todo o Ensino Médio, tinha o desejo de cursar Direito, mas as jornadas de manifestação de junho/ julho de 2013 o aproximaram de muitos cientistas sociais, despertando seu interesse para o curso de Ciências Sociais. Percebeu que esse Curso poderia, além de trabalhar, ser engajado na militância.

Sobre sua trajetória escolar, conta que sempre estudou em escola pública, o que o motivou a participar do sistema de cotas no ENEM.

Eu já tinha um certo conhecimento do sistema de cotas, já tinha feito algumas leituras sobre isso e achava que pela minha história era justo que eu participasse desse sistema.

José relata que teve um salto no ensino de base, pois concluiu o ensino fundamental em escolas municipais e depois cursou o ensino médio no IFRN, chegando a realizar o curso de Turismo. Avalia que o IFRN tem uma

ótima estrutura pedagógica, bem como suporte para auxiliar os estudantes, oferecendo assistentes sociais, psicólogos e serviço médico. Relata que usufruiu bastante desses auxílios que foram importantes para que ele pudesse se sentir bem naquele espaço. Contudo, aponta que encontrou algumas dificuldades no acompanhamento e na dinâmica das aulas.



Essa foi a única falha que eu encontro no IF, eles não estão muito bem preparados para receber o estudante que não teve preparo; por exemplo, não tive professor de Matemática no ensino fundamental inteiro. Eles só querem que você receba o conteúdo. Talvez isso seja até um mal que veio para o bem, porque me preparei também para a universidade, porque os professores, a maior parte, não tem muita sensibilidade para observar os estudantes que não estão acompanhando os conteúdos, não porque não querem, mas porque não tiveram essa formação.

Diante das dificuldades em acompanhar os conteúdos, José relata ter sido reprovado em muitas matérias durante todo o Ensino Médio.

Apesar de ter passado pela experiência no IFRN, José relata que sua trajetória no Ensino Superior foi bastante complexa. Reflete que durante seu percurso acadêmico enfrentou muitos conflitos familiares, em virtude de ter assumido sua orientação sexual. Por essa razão, não pôde continuar residindo com os pais, necessitando de auxílio de residência, o qual não foi concedido pela sua universidade. Nesse período, morou de favor na casa de alguns parentes e amigos, contribuindo com a alimentação, pois recebia uma bolsa de apoio técnico no valor de R\$400,00.

Foi um teste de sobrevivência a faculdade para mim. Não por conta da universidade em si, pois já estava bem socializado com uma dinâmica parecida da que eu tinha no IF, acho que a única diferença era porque o Serviço Social daqui é bem menos presente do que no IF. Lá no IF, as assistentes sociais procuravam a gente, tentavam inserir a gente nos programas, aqui a gente tem que procurar a assistência social e a gente se depara com várias negações. Eu procurei residência e não tive, porque foi o que mais me impactou no ensino superior do que no ensino médio.

Segundo José, as dificuldades financeiras foram um dos maiores desafios para se formar. Relata que não queria trabalhar em uma jornada de trabalho de 8h diárias, pois queria se dedicar ao curso, por essa razão, conseguiu, ao passar do tempo, uma bolsa de Apoio Técnico da Universidade, no valor de R400,00, o que contribuiu para sua continuidade acadêmica.

Na maior parte do tempo, eu tinha que pensar em jeito de ter onde morar, ter o que comer, o que vestir, dialogar com a instituição, porque depois que eu entrei na UFRN eu recebi todas essas negações do serviço social. Eu me engajei em

processos de disputa interna. Por exemplo, movimento estudantil do coletivo acadêmico de ciências sociais.

José conta que se engajou no movimento estudantil, ao longo de sua trajetória, o que o colocava em conflito direto com a Universidade. Relata alguns episódios em que recebeu processo administrativo por reivindicação de direitos para os estudantes. Relata que esteve muito preocupado com a permanência estudantil, já que necessitava disso para continuar na Universidade.

José destaca que começou a se atentar para as discussões sobre as cotas no meio do curso, a partir das disciplinas que discutiam as questões raciais. Relata que até aquele momento não havia conseguido perceber que os estudantes com maior índice de evasão eram os cotistas. Conta que em sua turma de 40 pessoas, 07 estudantes entraram por cotas e apenas ele concluiu a graduação.

Em relação aos professores, José diz que percebia que esses agiam com muita indiferença em relação à situação dos alunos cotistas. Diz que, diferente dos outros alunos que podiam se manter na universidade só estudando, os cotistas e os alunos mais pobres precisavam trabalhar e por isso se atrasavam em algumas aulas, mas não tinham a compreensão dos professores que lhes davam faltas. Diz que se incomodava também com as escolhas da bibliografia do curso, pois possuía, quase integralmente, cientistas sociais brancos.

Outra coisa do meu curso é a bibliografia, porque não tinha nenhum autor ou autora negro e alguns deles falavam coisas muito absurdas, que quem tem essa vivência consegue notar isso e quando a gente colocava isso para os professores, eles desconsideravam a nossa opinião porque parece que a academia ainda funciona muito sobre esse paradigma do branco europeu e daí quando são questionados os professores repudiavam não por acaso, porque a maior parte está bem encaixada dentro desse perfil.

Em relação aos colegas de turma, afirma que se relacionava bem com os mesmos, embora percebesse as diferenças nas discussões e também nos espaços em que esses frequentavam. *‘Mas, infelizmente, a dinâmica mesmo de vida, a realidade financeira faz com que a gente não ocupe os mesmos espaços, não vai para os mesmos cantos, não coma nos mesmos lugares dentro da universidade, entre outras coisas’.*

Sobre as experiências de racismo vivenciadas na Universidade, destaca que existem situações veladas. Conta que os alunos trabalhadores tinham menos condições de se dedicar exclusivamente à universidade e por essa razão eram recusados nos processos seletivos para participação em pesquisa e extensão e diz: **isso** *‘vai marginalizando cada vez mais os estudantes que são negros, são pobres, são cotistas’.*

Eu acho que o desespero de eu saber o que era ser cotista e a consciência de saber o que acontecia com pessoas na situação que eu estava me ajudou a não parar, a não atrasar o curso e não desistir das matérias. A ir atrás dos recursos para me manter na universidade, mas eu nem sei se posso dizer que isso foi bom, porque isso acabou com o meu psicológico.

José conta que durante a graduação recebeu uma bolsa de apoio técnico, uma bolsa de extensão e foi estagiário.

No momento da realização desta entrevista, José estava à procura de emprego. Admite que a maior dificuldade em sua área é a rede de contatos, pois muitas pessoas acabam conseguindo a vaga por indicação. Relata que a ausência de estágios no curso dificulta as inserções no mercado de trabalho. Conta que passou em um concurso público no ano de 2016 para Orientador Social da Secretaria de Assistência Social de Natal e aguardava ser chamado. Na ocasião em que estudou para o concurso, estava sem bolsa e sem auxílios, o que gerou muitas dificuldades. Diz ter recebido apoio de alguns professores para estudar para o concurso naquele período.

1.2.5 Domingos de Almeida

Domingos tem 26 anos, se autodeclara negro e realizou a graduação em Comunicação social – Jornalismo pela UFMA. No momento da entrevista, estava realizando o Mestrado, também pela reserva de vagas, em Integração Contemporânea da América Latina (ICAL) na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).

Estudou em escola pública desde o ensino básico. Conta que o início de sua trajetória escolar não foi fácil.



Eu não fiz pré, já entrei na escola com sete anos, porque a gente morava no interior; a escola era coberta de palha, casa de taipa, tampada de barro e a gente morava mais ou menos três quilômetros da escola, tinha que ir e voltar todo dia. Nesse princípio, era essa a nossa realidade. O único professor que

dava alfabetização era primeira, segunda, terceira e quarta série ao mesmo tempo, tudo junto. Então, você imagina como era o professor se organizar para trabalhar tudo isso, mas a gente ia aprendendo. Depois o prefeito mandou construir uma escola e aí ela já era coberta de telha, com piso, cimento, e aí já era mais perto de casa, mais ou menos um quilômetro e meio. Eu me lembro que para chegar em casa tinha que ir por um caminho bem estreito. No período de inverno, o capim crescia e tomava conta do caminho, fechava totalmente o caminho e quando a gente saía fora na estrada ficava todo molhado, tinha que levar outra roupa pra trocar na escola, colocar saco plástico nos livros pra não molhar. E quando construiu a escola perto de casa foi mais tranquilo. Não tinha carteira nessa escola, eram bancos feitos com tábuas e colocava os cadernos nas pernas e ali escrevia, então, às vezes, doía a coluna, as vezes a gente colocava o caderno em cima da tábua e ficava de joelhos, então era essa a realidade. Quando a gente mudou para a outra escola melhorou, a escola mudou de nome, levou o nome do povoado, Escola Municipal Vila Nova. Aí teve uma dinâmica diferente, as séries foram divididas, mas lá só tinha até a quarta-série, se quisesse estudar depois disso tinha que ir para outra escola que ficava a 12 quilômetros de casa.

Os pais de Domingos, José Ribamar Gomes e Maria Sônia Alves de Almeida, são Maranhenses. Seu pai frequentou o ginásio e consegue ler e assinar o nome, sua mãe, que tem descendência indígena, não é alfabetizada e nunca frequentou a escola. Domingos tem 15 irmãos, e desses 13 estão vivos e ele foi o primeiro a ingressar no Ensino Superior.

Quando eu estava escrevendo os agradecimentos da minha dissertação, eu coloquei que para muitos isso seria um motivo de alegria, de felicidade, por ter sido o primeiro, mas eu partilho essa felicidade com um pouquinho de angústia, porque eu vi que os meus irmãos tinham sonhos, vontade de estudar;

que se esforçavam, mas não tinham oportunidade. Aqui no Maranhão durante muito tempo foi o estado com os piores índices em todos os indicadores do país, então era complicado você ter acesso à educação. Então eu fui o primeiro a ingressar no ensino superior, a formar; aí depois de mim uma das minhas irmãs mais velhas conseguiu formar em pedagogia.



Domingos diz que saiu do interior carregando na mala a coragem, pois não conhecia ninguém e não sabia sequer se conseguiria concluir o curso. Na ocasião, seu pai estava aposentado e a mãe trabalhava como empregada doméstica. Ele recebia uma ajuda de custo da Prefeitura de sua cidade, pois antes de se mudar havia sido coordenador de Xadrez (um conteúdo obrigatório na disciplina Matemática) em sua cidade e estabeleceu uma boa relação com a secretaria de educação, o que facilitou o apoio financeiro com uma bolsa mensal.



Domingos conta que enfrentou muitas dificuldades para estudar longe de casa. Disse que, por diversas vezes, passou fome e pensou em voltar para casa, mas o sonho de estudar foi maior e o incentivou a permanecer. Disse que entende que essas dificuldades foram as mesmas que impediram que os irmãos prosseguissem com os estudos. Acredita que ele pode ser uma referência para a família que, a partir de agora, percebe que é possível.

Eu sou o primeiro, estou abrindo caminho para os sobrinhos, para as gerações que vão vindo mais adiante.

Domingos relata que embora a mãe não tenha estudado, sempre foi uma grande incentivadora, e dizia sempre que como eram pobres o único caminho para eles era a educação. Diz que nunca teve nenhum familiar com curso superior para se inspirar, mas tinha muito evidente que desejava estudar para não ter de trabalhar na roça com o pai, pois achava um trabalho difícil.

Conta que o pai também foi um grande incentivador, pois entendia que a escola sempre era a prioridade. Relata que o pai o dispensava do trabalho na roça, quando ele precisava se dedicar às atividades como o pró-jovem, o Xadrez e os trabalhos da escola. Diz que a atitude do pai o fez compreender a importância da educação.

Domingos conta que o seu envolvimento com o projeto de Xadrez, aos 13 anos de idade, foi também muito importante em sua trajetória escolar. Conta que realizou o curso por 02 anos e após isso tornou-se professor de Xadrez. Aos 18 anos, foi convidado para ser o coordenador do projeto na cidade. Conta que foi um aprendizado muito grande, pois teve contato com muitos professores de Matemática, contribuindo, inclusive, na elaboração de provas, o que ajudou na aprovação do ENEM.

Sobre a escolha do curso, Domingos disse que nunca teve dúvidas, sempre quis fazer jornalismo. Diz que quando era adolescente participou do pró-jovem e na época realizou uma orientação profissional que indicou o curso. Relata que isso reforçou o seu desejo. Domingos disse que projetou estudar na Universidade Federal do Maranhão e seu sonho se tornou real. Reconhece que quando não se tem referências próximas é preciso sonhar alto, acreditar e seguir em frente. Domingos se orgulha da profissão escolhida e disse que é um orgulho pra família também, especialmente, para o pai e a mãe.

Ela sempre dizia que tinha vontade de ver um diploma de um filho dela pendurado na parede de casa! E quando eu concluí o meu curso de jornalismo a primeira coisa que eu fiz foi fazer um quadro, fiz uma cópia do diploma e hoje está pendurado lá em casa. Todo mundo que chega lá ela quer mostrar que tem um filho jornalista, então isso me inspirou muito.

Domingos diz que realizou um intercâmbio para o México, em 2014. Morou lá por 06 meses, quando ainda estava na graduação. Disse que estudou espanhol sozinho, através de músicas e da internet, pois não tinha condições financeiras de arcar com um cursinho.

Disse que a primeira Universidade que ele escolheu para realizar o intercâmbio não o aceitou, e na época ele e o professor que o acompanhava entenderam que havia sido uma ‘*atitude discriminatória*’. Disse que recebeu uma bolsa pelo tempo que ficasse pelo México e conseguiu custear tudo.

Domingos fala que foi o primeiro aluno do interior a realizar uma Mobilidade Acadêmica Internacional. Disse que a Universidade que o recebeu era privada e católica, e que por essa razão havia muitos estudantes da elite. Diz que ficou amigo dos bolsistas e isso o ajudou a permanecer lá, pois estes tinham uma realidade próxima da sua, e faziam programas que as condições lhe permitiam participar.

Sobre sua graduação, Domingos conta que se dava bem com todos os colegas, mesmo com aqueles que tinham uma condição social melhor, embora não tenha se tornado amigo dessas pessoas. Mas, lembra que, ao passar do tempo, foi percebendo que o tratamento que os alunos cotistas recebiam dos professores era diferenciado e que, em função dos preconceitos, ele e os colegas não conversavam muito em sala de aula sobre isso.

Era aquele período em que se falava que o cotista era intelectualmente inferior. Era muito difícil, a gente não sabia lidar com isso. Ficar falando que entrou pelo sistema de cotas, no início, eu não notei que teve esse tratamento diferenciado por parte dos professores. Posteriormente, a gente vai avaliando algumas coisas dos períodos passados e a gente nota que, sim, houve, mas no momento a gente não sabia entender que era um tratamento diferenciado por você ser cotista.

Domingos disse que participou na graduação e ainda participa do Centro de Cultura Negra, pois continua frequentando a UFMA, participando de grupos de pesquisa. Relembra que, no início de sua graduação, não havia uma discussão forte sobre cotas ou relações raciais na Universidade. Conta que em sua sala havia 05 cotistas em uma turma de 49 alunos, mas só os descobriu depois que se conscientizou politicamente sobre as cotas e o significado de ser cotista.

Disse que, do meio do curso em diante, o Centro de Cultura Negra foi bastante atuante, levando a discussão sobre cotas para dentro da Universidade. Domingos conta que sua entrada no movimento negro foi

fundamental pra sua trajetória, pois, naquele momento, começou a se identificar como negro e a se engajar nas causas antirracistas.

E também o meu ingresso no movimento negro, que pra mim foi uma mudança de paradigma, eu sempre digo que foi nascer novamente. E por mais que eu entrei pelo sistema de cotas, a princípio eu não entendia que não era negro, negro não só no sentido fenótipo, mas no sentido político da coisa. O máximo que eu queria me aproximar do negro era ser o pardo. Mas dentro do movimento negro eu consegui trabalhar isso, essa mudança de concepção. Então eu nasci novamente, nasci para me sentir negro, me tornar negro.

Conta que durante a graduação sua fonte de renda foram as bolsas. Nos primeiros dois anos, recebia a bolsa custeada pela Prefeitura de sua cidade. Comenta que, após esse período, foi bolsista na coordenação de enfermagem da UFMA. Posteriormente, foi bolsista de um projeto de pesquisa e no final do curso começou a trabalhar como assessor de comunicação em uma ONG. Em 2016, pediu demissão do trabalho para se dedicar ao Mestrado.

Em relação aos planos pós-mestrado, no momento da entrevista, Domingos disse que havia realizado duas entrevistas de trabalho, em uma emissora de televisão e em uma Universidade particular e aguardava o resultado. Domingos esclareceu que seu desejo é seguir a carreira acadêmica, mas que pegaria outros trabalhos em sua área, a fim de se manter. Disse que deseja realizar o Doutorado e tentou o último processo seletivo, mas não passou na prova de inglês. Afirmou que continuará sonhando e tentando. E sobre toda a sua trajetória de dedicação, Domingos declarou: eu tornei possível o impossível.

Domingos reconhece com muita força a importância das Políticas de Ações Afirmativas em seu percurso.

Eu coloco as cotas como fundamental porque me permitiu entrar na universidade. Não por não achar que eu não

tivesse condições de ter entrado sem o sistema de cotas, mas, por ter nas cotas uma referência e o entendimento de que a universidade pública era feita para quem era negro e pobre, porque quando eu via na televisão a notícia dizendo – o sistema de cotas para os estudantes negros e de baixa renda, explicando que as universidades tinham vagas, eu percebi que a universidade era feita também para mim a partir dali.

E fala com entusiasmo sobre suas conquistas.

As conquistas para a gente são muito mais valorosas. São muito mais difíceis. Lembro quando eu morava com a família, passava fome por não ter o que comer, e depois que você vem para a universidade e tem que passar pelo mesmo sofrimento, então a gente valoriza muito mais. Eu percebo que essa valorização não é só minha. Não foi uma conquista só minha, eu lembro quando a minha mãe falava que queria um diploma pendurado e mostra para todo mundo que vai lá, fica feliz quando alguém fala ‘o Domingos está estudando’, então isso me estimula a seguir adiante. Hoje eu percebo uma sobrinha dizer que quer ser médica veterinária, outra dizer que quer ser advogada, e isso eu não tive. Alguém para eu me espelhar e eles têm. Eles olham muito pra mim nesse sentido. Quando eu chego lá eles querem mostrar as atividades que eles fizeram, querem que eu traduza em espanhol o que eu estou falando quando mando mensagens nessa língua para alguns colegas. Isso pra mim é muito importante. É muito mais do que a minha conquista pessoal, é uma conquista coletiva.

Poucas semanas após a realização da entrevista, Domingos nos comunicou que acabara de ser aprovado: ‘acabo de ser aprovado em primeiro lugar no doutorado em Mídia e Cotidiano da Universidade Federal Fluminense (UFF)’.

1.2.6 Maria Fabiana Brito Santos

Maria Fabiana Brito Santos é uma mulher negra de 30 anos. Desde os seus primeiros passos, no interior de Sergipe, até os dias de hoje como pedagoga, mestre em educação e estudante de graduação em Dança, a trajetória de Fabiana é marcada por diversos momentos revoltos, de desafios e principalmente de superação. Em suas palavras:



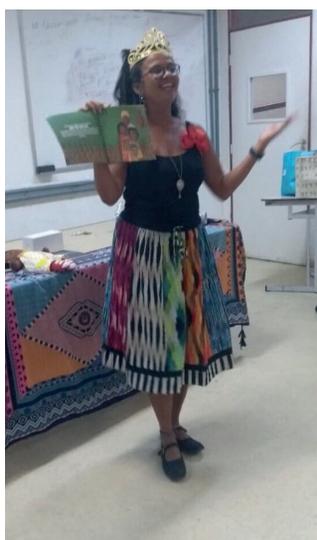
Quem me vê hoje não imagina tudo que eu passei, que só fui usar calça jeans aos 11 anos de idade. Ninguém sabe que Fabiana nunca teve uma boneca que ela queria, ninguém sabe que Fabiana saiu de

uma trajetória de escola pública noturna, ninguém sabe que Fabiana almoçou muito tempo pastel com caldo de cana. Eu gosto de falar isso nas reuniões de pais, porque eles acham que não vão conseguir chegar lá, pela realidade ser muito distante, mas que é possível e eu sou prova viva disso. Eu digo à minha mãe: se a senhora tivesse continuado no sertão será que eu estaria hoje formada, professora?

Filha única de um casal de sertanejos do interior de Sergipe, Fabiana foi a primeira da família a entrar em um curso superior. Seus pais não têm o ensino fundamental completo: a mãe, dona de casa e revendedora de cosméticos, estudou até a terceira série, o pai é jardineiro, mas atualmente

trabalha como auxiliar de serviços gerais, e estudou até a primeira série. A despeito disso, sempre incentivaram a filha nos estudos. Em suas palavras:

Quando eu era criança, os meus pais sempre falavam pra mim que eles não tinham condições financeiras pra me dar o que eu queria, o que eu quero ainda hoje, e que eles só podiam me dar educação, e que esse era o caminho e falavam: então segue ele e o que tu desejas, então foi isso que eu levei pra minha vida.



Nos primeiros anos do ensino fundamental, foi bolsista da escola SESI, em virtude do trabalho do seu pai. Mas, no início da terceira série, o pai ficou desempregado, eles então mudaram de bairro, morando um tempo na casa do tio e depois num barraco que começaram a construir na periferia de Maceió. Como ela diz, era um barraco sem porta, sem telhado, sem nada, igual a música: ‘era uma casa muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada’. Ninguém acredita quando eu conto essa história, então eu chorava, chorava, chorava, porque eu queria estudar, mas não tinha como. Eu saí da escola, os meus professores ficaram preocupados, os meus colegas choravam porque, modéstia à parte, eu sempre fui muito interessada, mesmo não tendo o auxílio dos meus pais nas atividades, mas eu sempre me esforçava, porque eu sabia que aquele era o caminho.

Durante o ensino médio, estudava a noite, numa escola precária, onde muitas vezes faltavam professores, o que tornava o ensino um tanto irregular. Durante o dia, trabalhou como manicure, vendia cosméticos, joias, sabonetes, cuidava das crianças dos vizinhos. Mas a família sempre desejou que a filha priorizasse os estudos. Durante um tempo, sua mãe precisou retornar para o sertão e Fabiana ficou como a única mulher, entre seus

tios, primos e o pai, assumindo todas as tarefas da mãe. Lembrada como uma época muito custosa, ela acredita hoje que esse período foi bastante importante para que ela se tornasse uma mulher independente.

Após estudar um período num cursinho pago com auxílio da avó, Fabiana passou no vestibular na Universidade Federal de Alagoas, em 2004, na sua primeira tentativa, e começou a estudar em 2005, sendo da primeira turma que ingressou pelo sistema de cotas. Nenhuma das suas vizinhas e amigas que estudavam em escola particular tinha passado, então ela era a única aprovada da escola, a única da família e dentre os amigos de bairro, a única da vizinhança aprovada em uma instituição pública.

Ela lembra que a notícia da aprovação veio com um misto de alegria e tristeza:



Foi no início de fevereiro o resultado, e eu ainda tenho o jornal lá em casa. Eu não fui pro trote. Aí como uma boa sertaneja eu ouvi no rádio o meu nome e decorei o meu número de inscrição porque o locutor fala muito rápido. Estava só eu e a minha mãe lá em casa, porque o meu pai estava desempregado novamente, e quando ouvimos o meu nome nós duas nos ajoelhamos e ficamos chorando e rindo. Mas eu chorava também de tristeza, porque eu estaria aprovada, mas isso não garantiria a minha presença na universidade, porque o meu pai desempregado estava lá em

Sergipe, tentando trabalhar na roça com o meu avô pra ter

dinheiro e tentar mandar alguma coisa pra gente e nessa época a minha mãe estava fazendo faxina na casa de uma dentista.

Sua opção pelo curso de Pedagogia teve influência de um dos tios, professor, formado em magistério e também de amigas e familiares que a aconselhavam seguir para a área da Educação, onde as possibilidades de trabalho seriam maiores que da área de Psicologia, uma de suas outras opções. Fabiana conta que não perdia nada; ia a todas as aulas, palestras, seminários, mesmo com bastante dificuldade para arcar com os custos de transporte, alimentação e material de estudo. Seu depoimento é bastante significativo:

Então o meu pai me levava de bicicleta e eu chegava na aula de bicicleta velhinha com o pai, e eu amo bicicleta, e eu voltava de ônibus. E algumas colegas chegavam de carro, filhas de professores da universidade, filha de vereador, eram as patricinhas. Foi muito estranho pra mim, não vou mentir, era um sentimento de que eu não pertencia àquele lugar, mas ao mesmo tempo eu sabia que aquele era o meu lugar, por quê? Uns meses antes eu ouvi no rádio falando sobre a lei, sobre as ações afirmativas e sobre o sistema de cotas e, no fundo, eu tinha consciência que aquele era o meu espaço, que a decisão que eu tive de fazer optando pelas cotas não foi à toa e foi a partir daí que eu comecei a despertar esse olhar identitário, que até então eu não tinha.

Logo nos primeiros períodos, teve contato com um professor de antropologia da educação, que a auxiliou a passar num processo seletivo para uma bolsa no programa Afro Atitude, a qual ingressou no segundo semestre de 2005. O programa Afro Atitude era um programa amplo, que tinha mais de dez subprojetos e Fabiana participava do projeto Alagoas Quilombola. Os alunos contavam ainda com oficinas de formação junto ao Neab da UFAL, que os capacitavam em temas da história e a da sociologia brasileira.

Animada, nos diz: ‘Eu costumo dizer que a gente teve muita sorte de ter conseguido, quase que de imediato, demorou uns seis meses, no máximo, pra conseguir uma bolsa de estudos e a bolsa era de R\$239,42 centavos. Eu ganhava mais do que o meu pai e a minha mãe juntos. Essa bolsa, apesar do pouco valor, não era destinada apenas para os estudos, mas também para ajudar nas contas da casa e na melhoria das condições materiais da família. Com o fim da bolsa do projeto Alagoas Quilombola, ela conquista uma bolsa noutro projeto, o Segundo Tempo, do Governo Federal.

Nos últimos anos da faculdade, Fabiana se casa, mas uma série de desentendimentos faz com que a pedagoga opte por desfazer essa relação. No entanto, o processo de separação aconteceu simultaneamente ao já desgastante processo de escrita do trabalho de conclusão de curso. Após um período conturbado, em que mudou de tema e de orientador, Fabiana consegue se formar. No entanto, a alegria de ter conseguido colar grau com sua turma contrastava com o medo que Fabiana tinha de ficar desempregada, já que a bolsa tinha terminado e naquele momento ela não tinha nada em vista.

Suas inseguranças são aparentemente apaziguadas, quando Fabiana consegue o trabalho como pedagoga numa escola particular de Maceió. No entanto, a desvalorização profissional faz com ela busque outros caminhos e a possibilidade de cursar o mestrado retorna ao seu horizonte. Fabiana decide, então, estudar para o processo seletivo do mestrado em Educação na UFAL e também para concursos públicos na rede pública, modalidade de ensino na qual acredita. Ela afirma que o seu intuito era trabalhar em educação pública, *‘porque eu pensava e penso que a gente deve dar essa credibilidade, dar esse retorno na educação pública, que tem, sim, qualidades, tem professores excelentes, alunos excelentes, porém as condições de trabalho são precárias, é fato. Já na escola particular as condições de trabalho são mais favoráveis. Então, eu decidi só estudar. Eu tentava estudar oito horas por dia’*. Nesse período, ela se mantinha com

auxílio do pai, que recebia um salário mínimo, e com a pequena renda diária que conseguia panfletando nas ruas.

Em 2010, Fabiana foi aprovada num concurso da rede pública de uma cidade do interior de Alagoas e, ao mesmo tempo em que cursava uma especialização em Direitos Humanos, conseguiu ser aprovada em segundo lugar no Mestrado em Educação na UFAL. No curso do mestrado, a pedagoga teve a oportunidade participar de eventos e congressos como o Copene, onde, como mestranda pôde apresentar seu projeto de mestrado que abordava a importância dos personagens negros na literatura infanto-juvenil, e também de apresentar o trabalho que estava desenvolvendo como contadora de histórias, que a tinha tornado conhecida na cidade de Maceió.

No ano de 2014, uma série de problemas pessoais e profissionais deixaram Fabiana bastante abalada. A pedagoga precisou se ausentar do curso do mestrado e do trabalho para poder cuidar da sua saúde mental. O tratamento dolorido, com psicólogos e psiquiatras, durou cerca de um ano. Fabiana resolveu, então, mudar o rumo de sua vida e prestou o Enem, com o objetivo de entrar na Faculdade de Dança da Universidade Federal da Bahia. No entanto, pouco tempo depois, Fabiana desistiu do curso de Dança.

Já aprovada na graduação e em recuperação da saúde, Fabiana voltou a UFAL para concluir o seu mestrado. Contando com o apoio de sua orientadora, após vários percalços, atrasos e adiamentos, Fabiana defendeu sua dissertação em 2015, tornando-se Mestre em Educação. Nesse mesmo período, ela descobriu que fora exonerada do seu cargo público, mesmo tendo todos os comprovantes de que tinha se ausentado do trabalho para cuidar da sua saúde.

Sempre com o apoio dos seus pais, além de amigos e amigas, Fabiana conseguiu se estabelecer em Salvador como professora designada na rede pública, com um contrato temporário, enquanto estudante de graduação. Mesmo com uma rotina pesada de trabalho em duas escolas, por ocasião desta entrevista, Fabiana se preparava para o processo seletivo do doutorado.

Estava matriculada como aluna especial em uma disciplina na UFBA. Em relação a seus projetos futuros ela afirmou que [...]

[...] já tem um projeto em andamento desde 2016, só que o ritmo do meu trabalho aqui em Salvador é puxado. Agora estou em escolas mais próximas, antes era mais difícil. O trabalho vai retratar as mulheres negras quilombolas. Talvez seja porque lá no início de tudo eu aprendi e compreendi um pouco mais da nossa história, a partir de comunidades quilombolas, a partir da história oral e eu gosto de ter esse viés evolutivo, tu me passas, mas eu te retorno também. Enfim, é isso, estou decidida. Esse ano eu vou tentar na UFBA e na UNEB. O meu objetivo de vir pra Salvador também era esse, de tentar o doutorado. Quero dizer: mãe, pai, sou doutora.

1.3 REGIÃO CENTRO-OESTE



1.3.1 Aline Karina de Araújo Dias

Aline Karina de Araújo Dias, 28 anos, formada em Turismo pela UnB e se autoidentifica como negra. Nasceu e foi criada em Brasília, mas seu pai veio da cidade de Ituiutaba, em Minas Gerais, e sua mãe veio do Piauí. É a primeira da família, tanto por parte de mãe, quanto de pai, a concluir um curso superior.

O fato de o pai trabalhar em uma escola particular de Brasília, como analista de redes, possibilitou que Aline conseguisse uma bolsa de estudos, tendo feito o Ensino Fundamental e Médio na escola. Ao mesmo tempo em que identifica que sua trajetória nessa escola foi de muita qualidade, tendo professores sempre à disposição, identifica que foi vítima de muitas situações de racismo e bullying durante sua trajetória.



Se tinha diferença de tratamento era entre os alunos, por eu ser bolsista, por eu ser negra. Pelo fato de meu pai trabalhar na escola, recebia muito a questão do racismo e o bullying também, porque sou meio gordinha. Mas os professores me tratavam de igual.

Aline conta que, durante o Ensino Médio, ouviu muitas opiniões sobre o curso que deveria fazer: Contabilidade, Direito, entre outros, mas foi vendo reportagens sobre a profissão do futuro que Aline optou por Turismo.

Teve uma época que eu vi umas reportagens que turismo era a profissão do futuro, aí teve uma reportagem da Ana Maria Braga (risos) e eu acabei gostando da ideia. Tinham falado de Dubai, uma cidade que cresceu do nada para receber o turismo. Falaram muito da contratação de profissionais brasileiros que tivessem graduação em turismo ou em hotelaria e que falasse outros idiomas para trabalhar em Dubai. E eu falei, nossa, deve ser bacana fazer turismo...

Aline fez cursinho preparatório durante seis meses e depois continuou estudando por conta própria através de videoaula. Ela lembra que, mesmo depois de ingressar no curso, alguns familiares ainda dizem que o curso não dá dinheiro, principalmente, porque em Brasília é mais difícil trabalhar com Turismo sem ter um investimento externo.

A existência da política de cotas a motivou a concorrer a uma vaga na UnB, o que ela fez no ano de 2013. Lembra-se de que quando ingressou, e passou pela entrevista na banca, declarou-se como parda e não negra. Foi depois de ingressar na universidade, e principalmente no Programa Afro-atitude, que passou a entender melhor a importância das cotas e, principalmente, de se reconhecer como negra.

Foi também participando do Afro-Atitude que compreendeu que um episódio de desavença que viveu com uma professora branca durante seu curso era resultado do racismo. O fato de não gostar da didática da professora, muito expositiva, fez com que Aline saísse da sala no meio da aula, sendo seguida por muitos.



No final da aula, ela virou pra mim e me deu falta e deu presença para todo o resto, mesmo quem tinha saído também. E eu não entendi essa diferença de tratamento e perguntei o porquê de só eu ganhar falta e ela disse que era porque eu era a organizadora do motim. Como se eu fosse a líder de uma gangue.

Depois de ingressar no Projeto Afro-Atitude, ela se tornou militante da questão racial e uma referência dentro de seu curso. Em razão disso, muitos e muitas estudantes passaram procurá-la para conversar sobre assuntos relacionados ao racismo e à discriminação. Em uma dessas oportunidades, foi procurada por três estudantes negras que foram reprovadas por um professor branco e que foram vítimas de chacota, quando o procuraram para questionar a nota. O episódio gerou grande rebulição na universidade e fez com que sua militância ficasse ainda mais evidente.



Sua atuação política, além da formação acadêmica, era alimentada por sua participação no Programa Afro-atitude que, além do importante espaço

de formação, era também uma fonte importante de renda, com a bolsa de R\$ 400,00. Além dessa bolsa, passou a receber R\$445,00, oriundos das políticas de desenvolvimento social destinadas a estudantes de baixa renda, totalizando R\$ 945,00 por mês.

Na minha vida pessoal (a formação acadêmica) me deu mais autoestima. Antigamente eu era muito tímida, gaguejava, falava muito errado, que nem era errado, é a questão da língua nordestina, a linguagem da minha mãe. Então eu ficava com vergonha de falar porque toda vez que eu abria a boca as pessoas riam de mim. Então quando entrei na UnB, que tem um certo status, as pessoas começaram a me olhar diferente, e eu como indivíduo, eu consigo perceber também que eu sou uma pessoa produtora de conhecimento, que eu posso agregar nessa questão.

Ao falar de sua trajetória na UnB, faz referência a um reitor de direita que teria boicotado o programa Afro-Atitude, ao retirar seu caráter de iniciação científica e enfraquecer as ações nas escolas públicas sobre a importância das Ações Afirmativas. Como resposta, os estudantes negros organizados ocuparam um espaço da universidade e criaram um espaço exclusivo para estudantes negros. Sua atuação política na universidade tornou-se ainda mais intensa após esse evento, tendo participado também de uma mobilização de estudantes para vincularem a bolsa permanência com atividades de extensão e pesquisa, favorecendo que os estudantes ficassem mais tempo na universidade e participassem mais ativamente da vida universitária.

No momento da entrevista, Aline trabalhava com Turismo no entorno de Brasília. No entanto, quando realiza os passeios turísticos, sempre enfatiza o contexto de produção, no qual 90% dos operários eram negros. Além de falar sobre Brasília, faz questão de falar da importância das regiões administrativas para a construção de Brasília.

Eu moro em São Sebastião, aqui em Brasília. Eu comecei a construir um projeto chamado Turismo Fora do Avião, em que eu reconheço o turismo como uma ferramenta agregadora de cidadania. A gente sabe a história dos brancos, Niemayer, Juscelino, entre outros e não sabe a história dos negros pioneiros, como foi a construção de Brasília e como é hoje a vivência deles dentro de uma cidade planejada. Aí eu trouxe essa percepção, inclusive, faço passeios turísticos dentro das regiões administrativas, visitamos os patrimônios que fizeram parte da construção, as olarias, principalmente aqui em São Sebastião, onde viviam 90% da força de trabalho, falo sobre os trabalhos que eram análogos à escravidão. Se fizer um recorte social, a maioria dos operários era negros. Aí aproveito para trabalhar a invisibilidade social, a gente é um ser invisível, a gente não se sente pertencente ao plano piloto.

Após a formatura, começou a se preparar para concursos públicos em sua área, inclusive, fora de Brasília. Foi na preparação para um concurso para Turismóloga, em Salvador, que teve contato com a UNILAB (Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira) e com uma linha de pesquisa que aborda a questão de raça. Desde então, está se preparando para concorrer ao mestrado.

A questão da língua, a prova exige o conhecimento em inglês, e acho isso uma grande besteira, sinceramente, a gente está numa movimentação para mudar pelo menos para espanhol, eu sei que é importante falar um segundo idioma, mas, em nível de concorrência, quem faz um curso de inglês geralmente é a galera branca que tem grana. E acaba sendo um recorte de renda e acaba sendo injusto. A gente quer discutir também as questões das cotas na pós.

1.3.2 Junior Tomaz de Souza

Junior, 36 anos, atualmente é funcionário público, atuando como técnico administrativo em uma universidade estadual. Além disso, atua em uma clínica de psicologia como psicoterapeuta.

Junior realizou duas graduações. A primeira em Psicologia na UFMS e a segunda em Direito na UEMS, por meio da política de cotas e concluiu a pós-graduação (Mestrado) em Direito.

Autodeclara-se preto e conta que por muito tempo se declarou pardo. Contudo, após as leituras e conscientização das questões sobre negritude e raça, mudou a forma de se autodeclarar.

Os pais de Junior nasceram em Parnaíba, no Mato Grosso do Sul. Sua mãe estudou até a quarta série e o pai até a primeira; por essa razão o pai não lê, não assina e apresenta muitas dificuldades com leitura e escrita. Junior comenta que a família, por parte de mãe e pai, sempre foi muito pobre, por isso o acesso à educação foi muito difícil para eles. Por essa razão, a escola e a universidade foram sempre lugares muito distantes da realidade da família.

Júnior estudou a pré-escola no interior do Mato Grosso e fez parte dos anos iniciais em uma escola rural e do oitavo ano em diante já moravam na cidade. Conta que sempre estudou em escola pública e começou a trabalhar ainda adolescente, por isso realizou o Ensino Médio no turno da noite.

Relata que no período da escola tinha uma boa relação com os professores, pois era um bom aluno e tinha facilidade nas matérias. Em função do bom desempenho, mantinha relação próxima com os professores e costumava visitá-los nos finais de semana, junto com outros colegas. Expõe que durante a trajetória escolar sofreu bullying, com muitas piadas e intimidação, por parte de alguns colegas. Nesse período ele e a família passavam muitas necessidades.

Era uma vida marcada por muita pobreza e a minha vida escolar foi marcada por muitas necessidades que os meus pais não podiam suprir: material escolar, não tinha dinheiro para comprar uniforme, e pelo menos em uma escola que eu estudei, da quinta até a oitava, a escola tinha conhecimento disso e os professores foram muito solidários comigo em vários momentos.

Apesar das dificuldades encontradas na trajetória escolar, Junior conta que sempre desejou fazer faculdade e, ao sair do Ensino Médio, prestou dois vestibulares nas duas universidades públicas de sua cidade, já que não poderia pagar uma universidade privada. Na ocasião, pesquisou os cursos ofertados pelas duas universidades e optou pelo curso de Psicologia na UFMS e para Direito na UEMS, passando nos dois. Como trabalhava, precisou escolher o curso noturno de Psicologia.

Ao concluir o curso de Psicologia, em 2011, passou em um concurso público na UEMS e lá teve contato com os alunos do curso de Direito, passando a reviver o desejo de realizar a faculdade. Foi assim que prestou novo vestibular e ingressou no Curso de Direito.

Junior conta que, na época em que prestou o primeiro vestibular, não havia programas sociais como PROUNI, FIES, SISU e por essa razão ele e os colegas que estudaram em escola pública pensavam que o acesso à universidade só era possível para quem vinha de escola particular. Diz que havia um cursinho na cidade que fazia parte da escola particular e que era muito caro. Por isso, ele estudou sozinho em casa. No segundo curso, também estudou sozinho e entrou pela política de cotas.

Junior conta que não viveu a vida universitária na primeira graduação na UFMS, pois estudava e trabalhava o dia todo, dedicando-se apenas às disciplinas e aos estágios. Disse que no curso de direito na UEMS teve mais possibilidade de viver outras coisas na universidade e iniciou um envolvimento com o Movimento Estudantil, no coletivo de diversidade

sexual e no coletivo de estudantes negros. Conta que foi a partir daí que se despertou para as questões étnico-raciais. Comenta que, na segunda graduação, não pôde ser bolsista de pesquisa e extensão, pois trabalhava como servidor e o vínculo empregatício não o permitia. Porém, nessa segunda experiência acabou participando de vários projetos de extensão e pesquisa como colaborador.

Em relação ao curso de Direito, Junior conta que não teve nenhum problema de racismo com alunos ou professores, apesar de ter entrado pelo sistema de cotas. Comenta que o fato de ser técnico administrativo na Universidade acabou impedindo que essas situações ocorressem. Conta que as pessoas o tratavam muito bem e que sua trajetória foi tranquila. Junior também destaca que a UEMS realiza debates sobre a questão racial e temáticas como cotas, preconceito racial, inclusão e diversidade, o que pode ter contribuído para que não vivenciasse situações racistas.

Júnior revela que se sente muito realizado por ter duas graduações e que esse fato é muito importante em seu contexto familiar, pois apenas ele e dois primos tiveram acesso ao Ensino Superior. Comenta que, de forma geral, ele é a pessoa que possui maior qualificação profissional e remuneração dentro da família. Contudo, reconhece que, ao se comparar com os demais alunos do curso de Direito, percebe que ainda se encontra *‘em uma posição mais subalternizada’*.

Junior diz que começou a prestar atenção nos processos seletivos de que participava e se atentou para o fato da importância de pessoas negras ocuparem determinados espaços.

E aí que eu fui perceber que no Curso de Psicologia, mesmo, tive só duas professoras negras e no curso de Direito não tive nenhum professor negro. No mestrado, tive apenas uma professora negra, que foi a minha orientadora, e quando fui fazer a prova do doutorado, a primeira fase da Unesp, aí tive a sensibilidade de olhar a sala para identificar quantos

candidatos negros tinham. Numa sala de 120 alunos, tinham apenas 5 negros. Isso foi um choque pra mim. Não passei e fui fazer uma disciplina como aluno especial e entre os alunos regulares e os especiais só tinha eu de negro e um entre os regulares. Então eu percebo que eu rompi com desafios que era sair da educação básica e entrar na universidade, apesar que eu faço parte dos alunos que tem conseguido chegar à graduação e depois sair dela e ingressar na pós-graduação.

Sobre sua inserção na pós-graduação, Junior relata que nunca havia pensado nessa possibilidade e somente no final do curso de direito teve a oportunidade de participar de um projeto da pedagogia sobre violência nas escolas e começou a integrar um observatório que discutia a temática. Nesse projeto, teve contato com dois professores que o incentivaram a tentar o mestrado. Junior relata que atribui o desejo tardio pela pós-graduação à condição do negro na sociedade e ao pensamento de que a universidade e a pós-graduação não são espaços para os negros.

Quanto ao processo seletivo, Junior disse que não sentiu dificuldades e ficou em primeiro lugar em sua linha de pesquisa. Contudo, relatou que fazer o mestrado trabalhando não foi simples.

Junior finaliza dizendo que seu percurso na Educação foi muito importante, pois, embora estivesse distante de sua realidade, era ao mesmo tempo a única possibilidade de mudança.

O fato de ter vindo de família muito pobre, de ser negro, de ser gay, e acho que o conhecimento era uma ferramenta, um dispositivo de poder que eu tinha e que me daria alguma autonomia para acessar alguns espaços, algumas coisas que eu não poderia acessar com os marcadores que eu tinha. Mesmo que inconscientemente, a gente sabia que a educação, que o conhecimento era a única saída que a gente tinha. Tendo

diploma, tendo reconhecimento, era a única saída que eu tinha para acessar um pouco de cidadania que fosse.

Junior diz que o fato de ter se formado traz muito orgulho para família. Fala que atualmente tem sido uma referência para os sobrinhos que, agora, vislumbram a possibilidade de fazer faculdade.

Acho que para a família isso teve um impacto muito grande, pra família muito humilde, que fez até a quarta série, até a primeira série, ter um filho mestre é praticamente ter um intelectual na família. Como se fosse um doutor mesmo. Acho que é essa a visão que eles têm de mim. E eu tenho muito orgulho de chegar onde eu cheguei.

1.3.3 Vanessa Patrícia Machado Silva

Vanessa Patrícia, 27 anos, é natural de Uberaba, Minas Gerais. Autodeclara-se preta, graduou-se em Ciência Política e concluiu o Mestrado em Sociologia, ambos os cursos na UnB.



Seu pai estudou até o Ensino Médio por meio de um curso supletivo e sempre encontrou muita dificuldade em concluir os estudos porque precisava trabalhar. A mãe de Vanessa é formada em Direito e atualmente é aposentada, tendo trabalhado por muitos anos no Tribunal de Justiça de Minas Gerais. Vanessa conta que a mãe passou por muitos desafios até conquistar os lugares em que esteve, tendo trabalhado como empregada doméstica e professora rural, mas sempre contando com uma estrutura familiar que lhe possibilitou continuar os estudos. Vanessa tem um irmão formado em Relações Internacionais.

Vanessa estudou em escola privada durante o ensino fundamental e médio. Relata que era uma escola muito boa, uma das melhores da cidade, mas como era a única aluna negra da escola enfrentou muitas situações de racismo por parte dos colegas. Sua mãe batalhava muito para pagar a escola e, em função disso, enfrentavam, em casa, algumas restrições relacionadas ao lazer e outras coisas da vida.

Então a escola tinha uma estrutura ótima, professores excelentes, mas em termos raciais era uma escola branquíssima! As questões raciais nunca eram tratadas e eu, geralmente, era a única negra do ano. Então eu sabia que estava recebendo

uma boa educação, mas sentia muito esse impacto. Não me via em nenhum colega e em nenhum professor. Era uma escola bem branca.



Ao falar sobre a escolha em cursar o Ensino Superior na UnB, Vanessa revela que, por meio de um projeto, realizou algumas visitas à Universidade, quando ainda estava no Ensino Médio, e se encantou pela UnB. Após o Ensino Médio, realizou um intercâmbio de um ano para o México e logo quando retornou ao Brasil mudou-se para Brasília. Nesse período, fez cursinho pré-vestibular e trabalhou como monitora de espanhol. Durante o tempo em que morou em Brasília, teve apoio financeiro dos pais, mas precisou trabalhar para se manter. Depois de seis meses, foi aprovada no vestibular na UnB onde já sabia que existia a política de cotas.

Vanessa conta que sempre teve em mente que a política de cotas era um direito, já que sua mãe tinha um grande envolvimento com as discussões étnico-raciais e já havia lhe falado a respeito.

A minha mãe tem um vínculo forte com essa discussão racial. Então, eu cresci nesse ambiente de empoderamento mesmo. A gente sabia que estava em uma condição social desprivilegiada e que a gente precisava correr atrás e tentar ascender socialmente mesmo. Então a minha mãe, desde quando eu era mais nova, já ficava falando: Vanessa, agora tem cotas, temos que ir atrás, vamos descobrir onde está tendo pra você fazer um curso.

Vanessa revela que inicialmente iria fazer Relações Internacionais, pois já tinha contato com o curso a partir da experiência de seu irmão. Contudo, explica que, ao entrar no cursinho pré-vestibular, percebeu que a nota para entrada neste curso era bem alta. Na ocasião, um professor apresentou a ela a possibilidade de fazer o curso de Ciência Política que, naquele momento, era menos concorrido e contava com uma grade curricular muito próxima à do curso anterior. As pesquisas que realizou sobre o curso e o apoio da família a ajudaram a escolher Ciência Política.



A escolha do curso a deixou muito feliz, sendo que durante a graduação participou de muitos estágios, projetos extracurriculares e grupos de pesquisa. De todas essas experiências, destacou a participação em uma empresa Junior e um grupo de pesquisa em Políticas Públicas e também seu envolvimento com a discussão racial, a partir da aproximação com o Centro de Convivência Negra da UnB, onde atuou como bolsista de iniciação científica no âmbito do Projeto Afro-Atitude.

Vanessa lembrou que quando entrou na graduação não se sentia confortável para dizer que era uma aluna cotista. Revelou que sequer conseguia identificar quem eram os estudantes negros de sua sala e compara o momento atual, em que os estudantes que ingressam por meio de cotas conseguem se articular melhor. Avalia que a presença de um Coletivo de estudantes negros cotistas na ciência política, de diferentes períodos, ajuda os estudantes a se aproximarem e se organizarem para dialogar sobre as questões raciais e para reivindicar a implementação de ações e políticas antirracistas na universidade. Relata que em sua época *'era cada um por si'*.

Eu pelo menos não tive muitas discussões sobre cotas ao longo da minha graduação e eu acho isso meio contraditório, porque é uma política superimportante, que está fazendo muita gente ingressar no ensino superior. Mas era como se fosse silenciado, não sei. Eu não sentia muita abertura do próprio curso e dos professores para falar sobre essa questão.

Vanessa lembra que a participação no Projeto Afro-Atitude foi fundamental para sua carreira acadêmica e para seu aprofundamento nos estudos das questões raciais e especialmente para que pudesse vislumbrar a possibilidade de realizar o Mestrado.

Quando eu comecei a participar do Afro-Atitude... porque os professores que estavam lá, negros, me incentivaram muito para ir para a pós. Aí começou a despertar em mim, olha: pode ser um caminho né?

Vanessa relata que no ano de 2013, quando se formou, foi um período muito conturbado pessoalmente e profissionalmente. Explica que no final do curso estava vivendo uma pressão pelo fim, sem saber o que faria e também estava muito sobrecarregada pelo acúmulo de atividades acadêmicas como monitorias, estágios e estudos. Disse que nesse momento teve também muitos desgastes emocionais e acabou adoecendo.

Quando eu costumo falar sobre isso, eu até falo, não dá para gente romantizar essa nossa passagem pela vida acadêmica porque pode ser adoecedora. As universidades não têm um espaço de acolhimento, de discussão das nossas questões, de reconhecimento da nossa trajetória do povo negro. E você ir notando isso é uma coisa desgastante. Então no final da minha graduação eu adoeci feio, psicologicamente, fiquei com estafa mental, tive que ir para Uberaba ficar uns meses lá me tratando, e depois disso comecei a me repensar inteira.

No ano de 2014, Vanessa retornou para Brasília e se aproximou do curso de Ações Afirmativas de preparação para entrada na pós-graduação que, na época, era financiado pela Fundação Ford. Nesse curso, que Vanessa conheceu por meio do Projeto Afro-Atitude, alguns professores da UNB capacitavam as pessoas interessadas em fazer a pós-graduação ensinando o passo a passo para o processo seletivo, incluindo a preparação do projeto e as preparações para as provas de línguas e para as entrevistas. Inicialmente, Vanessa tentou o processo seletivo na Ciência Política e foi reprovada. Posteriormente, seguindo os conselhos de alguns professores, prestou na Sociologia e foi aprovada, entrando no mestrado também por meio de cotas.

No início de 2015, recém-aprovada no Mestrado na UnB, Vanessa recebeu a notícia de sua aprovação no Concurso Federal no Conselho Nacional do Ministério Público, localizado na cidade de Brasília, onde trabalha atualmente.

Vanessa destaca que as bolsas recebidas, tanto na graduação quanto na pós-graduação, foram fundamentais para que ela e outros estudantes cotistas se mantivessem e concluíssem os cursos. Uma das dificuldades encontradas na pós-graduação era o fato de pouquíssimos professores trabalharem com a questão racial, ao mesmo tempo em que os ingressantes pelas cotas queriam em sua maioria estudar essa temática. Apesar das dificuldades enfrentadas, ela relata que a entrada de estudantes negros na pós-graduação provocou muito aquele espaço.

E quando a gente entrar tem que entrar pra mudar! Você não pode só fazer sua dissertação tranquilo, suas materiazinhas, como acontece com muitas pessoas. Você vai ter que entrar e também se engajar para que esse tipo de política continue, discutir a questão racial, questionar, trazer autores negros... Então, acho que epistemologicamente está tendo uma modificação, ou pelo menos uma tentativa de modificação.

Atualmente, Vanessa trabalha na Comissão de Direitos Fundamentais no Conselho Nacional do Ministério Público onde atua com a questão racial. Conta que sua entrada no concurso não foi por meio das Cotas e destaca que em seu trabalho existem pouquíssimas pessoas negras.

Vanessa fala de sua trajetória com muito orgulho, reconhecendo a luta coletiva para que ela hoje ocupasse os lugares que conquistou.

Foi uma conquista muito grande. Fui a primeira a sair de Uberaba para poder estudar em uma universidade com o porte da UnB, reconhecida por uma qualidade na educação. Para mim foi uma superconquista, me sinto muito orgulhosa de ter chegado aqui e ter conseguido, vivendo longe da família e tendo alcançado, concluído o curso, mesmo com todas as dificuldades que eu passei. Sei que para a minha família é motivo de muito orgulho. Quando eu estava na graduação e até agora no mestrado mesmo, o meu irmão, a minha mãe, a minha avó

ficavam me apresentando assim, a minha filha ela está lá na UnB, ela mora em Brasília. Ninguém estava perguntando, mas era uma informação que elas queriam passar. É um sentimento de orgulho, de conquista e eu sempre falo que nunca é uma conquista individual, porque eu só consegui chegar aqui porque elas batalharam muito antes de mim para que eu tivesse as condições de poder estar aqui. É sempre uma conquista coletiva e acho que elas se sentem assim também.

1.4 REGIÃO SUDESTE



1.4.1 Rute Costa

Rute Costa é uma mulher negra de 33 anos. Fez graduação em Nutrição e atua como professora na UFRJ (campus Macaé), no curso de Nutrição. A professora é natural de Nova Iguaçu, estado do Rio de Janeiro. O pai de Rute é psicólogo e atua na área clínica; a mãe é auxiliar de enfermagem e também fez Fisioterapia. Os estudos sempre foram prioridade na sua família, vistos como a única possibilidade de ascensão social e profissional.



As festas comerciais como Dia das Mães, dos Pais, Natal, a gente tinha como quarto, quinto plano, a prioridade sempre foi o estudo. Presentes de Natal, por exemplo, eram livros, cadernos, mochila, material escolar. Então eu acho que isso é uma questão importante, porque ele dizia assim, eu tenho uma irmã: vocês têm todas as desvantagens, são mulheres negras e pobres, vocês vão estudar. Isso era uma coisa recorrente nas nossas conversas. A única saída para vocês é estudar para superar as dificuldades que já estão postas para vocês, não tem como mudar isso imediatamente. Tanto ele quanto a minha mãe sempre estudaram e sempre estimularam a gente a estudar.

Rute cursou o Ensino Fundamental e Médio em escolas particulares. Ela conta que se tratava de uma escola conteudista e bastante hierárquica, em que até a cor do laço do cabelo era definido como uniforme da escola. Num

espaço de maioria branca, ela sempre percebeu a diferença de tratamento dos professores e entre os colegas, mas não sabia muito bem do que se tratava, pois não havia discussões sobre a questão racial na sua casa e tampouco na escola. A ausência desse tipo de diálogo foi marcante no seu processo de autoidentificação, autoestima e insegurança:

Quando eu cheguei na escola, a inspetora entrava na sala de aula para vistoriar o uniforme e ela viu que eu estava com a fita no cabelo de outra cor e pediu para que eu tirasse a fita, eu pedi para ela que no outro dia iria com cor certa, agora eu não tenho como prender o cabelo, mas ela disse, você vai ter que tirar a fita. E aí quando eu cheguei no banheiro e tirei a fita, depois daquilo, eu não consegui mais me olhar no espelho. Foi uma cena que me marcou muito. Eu não conseguia me olhar no espelho e foi um ponto que me afetou muito, afetou a minha identidade, como eu via o meu corpo e os meus traços negros e por muito tempo eu usei cabelo alisado, pente quente, alisamentos pesadíssimos que causavam feridas no couro cabeludo. Inconscientemente eu me afastava do que era ruim, o cabelo crespo.

Foi um professor de Geografia do Ensino Médio, da turma de Rute, um dos poucos que levavam o debate racial para as aulas. Foi ele quem sugeriu que ela fizesse a prova da UERJ, a primeira universidade a abraçar a causa das políticas de ação afirmativa. A nutricionista fez seis meses de cursinho, depois de formada, e entrou no segundo semestre da UERJ.

Durante a graduação, Rute teve duas professoras negras, da área de saúde coletiva. Mesmo que a discussão sobre raça ou dinâmica alimentar da população negra não estivessem presentes, a convivência com essas professoras fez com que ela pudesse se identificar e se ver neste lugar, de docente. Foi com a participação numa pesquisa em que realizava entrevistas em profundidade com mulheres negras, que Rute começa a elaborar e complexificar a sua identidade racial.

Foi nessa oportunidade que eu resolvi participar com interesse de verificar como uma pessoa entrevistada se via nesse processo. Durante essa pesquisa a professora que orientava a pesquisa foi revisitando comigo a minha trajetória de vida, em que momento eu me vi negra e eu fui sentindo um vazio porque essa questão ainda não havia sido trabalhada por mim, não era algo que eu pensasse. Então nesse momento que eu despertei sobre a questão da minha autovisão, a minha escolha pela formação e de que modo eu poderia construir um caminho que trouxesse algum benefício dentro do meu exercício da profissão, isso foi em 2012.

Durante o curso da graduação ela não contou com bolsas auxílios, mesmo sendo cotista, muito em virtude de ter estudado em colégios particulares. A sua manutenção era possibilitada pela sua família. ‘O dinheiro era contadinho’, ela lembra. ‘Era pra me manter mesmo, não dava pra comprar livros’.





Rute foi aluna de iniciação científica, trabalhou com povos indígenas e também teve experiência com banco de dados. Mesmo com todas essas experiências relevantes com pesquisa ao longo da graduação, inclusive mais expressivas que de alguns colegas não cotistas, ela não se sentia segura para tentar o mestrado. Após dois anos de término da graduação, Rute ingressou no mestrado. No curso, ela foi muito questionada a respeito da sua nota, pois foi aprovada em primeiro lugar no processo seletivo:

[...] eu fui muito questionada em relação a minha pontuação, olhavam o meu currículo, questionavam em relação a pontuação que elas tiveram, algumas oriundas de faculdade particular, e essa era uma questão que se verbalizou em uma aula, uma delas fez um questionamento se o estudante cotista tinha capacidade de acompanhar uma turma de não cotistas.

Se na época da faculdade ela não se lembra de ter presenciado nenhuma situação de racismo, o mesmo não acontece hoje, na faculdade onde atua como professora assistente, na cidade de Macaé. Ela vê em seu campo de atuação formas elaboradas de racismo, como a obrigação de uso de toucas que não são elaboradas tendo em vista os diversos cabelos e penteados possíveis. Em suas palavras:

Aqui em Macaé eu vejo isso acontecendo de uma forma mais declarada, por exemplo, nos cursos de saúde, em alguns ambientes, a gente precisa usar equipamentos de proteção individual, a touca a gente usa comumente, só que diferente de outros equipamentos como a luva, que tem tamanhos diferenciados, a touca é um tamanho único, ou seja, a touca não considera diferenças. Se eu não considerar que existem

cabelos trançados, black, dread, não estamos considerando os diferentes tipos de cabelo, por exemplo. Na minha prática, eu costumo usar turbante, se eu preciso fazer alguma atividade em laboratório ou em cozinha industrial, eu uso turbante. Mas eu já ouvi vários relatos de estudantes que foram obrigadas a colocar duas ou três toucas, de professoras que insinuaram que era uma questão de higiene, associando o cabelo crespo a algo que é sujo, inadequado, sugeriram o uso de gel e como a gente trabalha muito com o pessoal da enfermagem, essa questão foi levada para o colegiado de curso porque a enfermagem no hospital usa a touca também. Os professores impediam o uso do turbante alegando ser um ornamento, um elemento de uma prática religiosa e não permitiam usar. Isso no contexto de sala de aula, mas tem muitos outros como a questão de classificar os cotistas como deficientes na capacidade cognitiva. Os alunos da engenharia já relataram isso, estudantes do Direito e da Medicina que, ao longo da trajetória, quanto mais próximo do fim do curso, eles vão cortando o cabelo, se adequando ao padrão para serem aceitos nos estágios na defensoria, para ser aceito na residência, existe uma lógica racista e alguns professores que mantêm essa ideologia na forma de lidar com o estudante.

Atualmente, Rute desenvolve projetos de pesquisa e extensão nesta área de comida, saúde e identidade, sobre culinária afro-brasileira e o potencial dessa culinária pra promover saúde na escola, já considerando a lei da alimentação escolar. Mais próximas do movimento negro da cidade de Macaé, a agora professora Rute trabalhou para o processo de consolidação do NEABI na sua universidade.

Com o NEABI, conseguimos trazer a temática do racismo, em uma disciplina parceira. Com outra professora a gente trouxe a temática do racismo, em uma disciplina em parceria com outra professora a gente trouxe a cultura negra para dentro

da comida, em outra disciplina discuto a ancestralidade e a comida, mas, também dentro do currículo oculto, a gente elabora minicursos sobre a saúde da população negra, dialoga com outros cursos de Enfermagem, da Medicina mas ainda fazendo esse caminho informal.

Para a sua família, e as pessoas da cidade onde nasceu, Rute, hoje, é um grande exemplo, tanto em relação a sua trajetória profissional quanto com seu atual engajamento no que tange a questões raciais. Para ela, a luta contra o racismo ainda é longa, institucional e dolorida, mas a mudança está em curso. E sua trajetória é um exemplo disso:

Tem mães que me dizem que falam para as filhas, 'estudem igual a Rute' e a minha família também que sempre valorizou o estudo e que foram despertando para outras leituras, questão racial, a minha família é evangélica e agora a minha família entrou no movimento negro evangélico. Achei uma fofura isso, está todo mundo militando.

1.4.2 Guilherme dos Santos Oliveira

Guilherme dos Santos Oliveira, 27 anos, é bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense e atualmente cursa o mestrado Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro.



Seus pais são de Duque de Caxias, no Rio de Janeiro. Sempre teve por parte dos pais muito incentivo para os estudos, em especial da mãe, que é professora de formação. Estudou o Ensino Fundamental num colégio particular, e o Ensino Médio numa escola pública técnica, formando-se como Técnico em Telecomunicações.



Guilherme sempre quis ir para a Universidade, mas optou pelo curso técnico como uma garantia de emprego, caso não conseguisse ir para universidade. Quando estava no terceiro ano, uma colega da sua mãe, que é socióloga e professora, o convidou para participar de uma pesquisa que ela estava fazendo pra colher alguns dados, ‘como se fosse um senso. E ela foi me contando um pouco da trajetória dela, achei o curso interessante e fiz vestibular e consegui ser aprovado’. Assim, ao final do

Ensino Médio, em 2010, ele prestou vestibular para o curso de Ciências Sociais na UFF, sendo aprovado na primeira tentativa.

Ele afirma que sempre se percebeu como um homem negro, mas, até então, não percebia que isso poderia ser um fator determinante na sua vida. No entanto, ao entrar na faculdade, percebeu como era ser um homem negro dentro da academia. Em suas palavras:

Olha, na verdade, eu fui começar a me entender como um homem negro quando eu tive acesso a graduação. Nunca foi pra mim um problema ser um homem negro, mas eu não tinha o entendimento de quanto isso era importante na minha identificação como sujeito, porque eu sempre tive contato, desde pequeno, com crianças brancas, eu sempre era a minoria na escola, na minha turma, no círculo de amizades, mas nunca me entendi diferente do que uma criança, do que um menino negro, porém nunca foi uma questão para problematizar a minha existência como sujeito negro. Eu comecei a questionar isso na graduação, porque surgiram vários problemas e situações que eu tive que me deparar com a questão de como ser um homem negro na academia.



Morando em Nova Iguaçu, Guilherme demorava cerca de uma hora e vinte minutos de ônibus, diariamente, para ir a faculdade. Durante metade da graduação, trabalhava como atendente comercial numa empresa do setor privado, na área de energia elétrica, por quase três anos. Durante esse período, a rotina exaustiva não permitia que ele se dedicasse integralmente à faculdade. Com apoio dos pais, ele resolveu sair do trabalho. Logo depois, conseguiu uma bolsa de pesquisa, PIBIC, com a qual permaneceu por dois anos, e a conciliava com um estágio remunerado na Fundação Oswaldo Cruz. Através dessas pesquisas, ele teve oportunidade de participar de eventos, congressos e seminários, e também de publicar artigos e um capítulo de livro:

Então eu consegui ter um dinheirinho pra bancar as minhas idas e vindas da universidade, porque é caro. [...] A bolsa ajudava muito o meu desenvolvimento dentro das disciplinas. Eu encaro a bolsa como um aprendizado enriquecedor demais.

O curso de Ciências Sociais, mesmo não sendo um dos mais concorridos, era bastante elitista. Na turma de quarenta e cinco alunos, apenas cinco deles eram negros e, dentre estes, apenas uma era mulher, todos de origem popular. Ele se lembra de um episódio com uma professora que deixou bastante marcado como o curso era repulsivo para os alunos de origem popular, numa época em que o debate sobre questões raciais ainda era incipiente. Seu relato é bastante expressivo:

Uma fala que muito me marca até hoje foi na minha primeira aula de Antropologia, uma professora, uma mulher branca, doutora, disse em alto e bom som: a minha bibliografia tem literatura inglesa, tem literatura francesa e aí a galera ficou meio que tensa, porque francês não é uma língua comum no Brasil, muito menos pra quem veio da periferia como eu, e aí eu trouxe o questionamento que não falava francês e muito mal o inglês e que a gente não estava preparado pra uma bibliografia dessa magnitude e aí ela respondeu na maior seriedade e sem nenhum tipo de problema: quanto a isso eu não posso fazer nada. Vocês chegaram até aqui, minimamente um aluno de ciências sociais, que quer ser sociólogo, ou antropólogo tem que saber idioma, então se vocês não sabem fazer uma leitura, ou interpretação de texto em inglês ou francês, problema de vocês. Corram atrás, porque a academia é assim, não espera ninguém e não sou eu que vou esperar. Ela falou isso sem nenhum tipo de problema. E aí eu e todos os meus amigos, nem todos eram negros, mas vieram de cota social, ficaram meio que perdidos, foi um soco na cara aquilo ali.

O aumento do número de estudantes negros dentro da UFF que, por sua vez, trazia novas demandas, fez com que Guilherme se sentisse motivado, nos últimos períodos da graduação, a se envolver na criação de um coletivo de estudantes negros dentro do Centro Acadêmico de Ciências Sociais: ‘É um coletivo de estudantes negros que tem a pauta bem coesa e está presente em todos os espaços, inclusive, agora a última que eu acompanhei foi a implementação das cotas raciais nas pós-graduações na universidade’.

Os estudantes começaram a pleitear disciplinas que falassem sobre questões étnico-raciais, utilizando autores negros, autoras negras, que não tivesse a Europa como centro de tudo, que tivesse uma maior diversidade da bibliografia utilizada. Essa demanda, a princípio, sofreu uma grande repulsa dentro do departamento, em especial, quando os estudantes começaram a questionar a ausência de professores e professoras negras no curso. Ele conta que uma professora disse, inclusive, que essa era uma demanda inválida, pois ela, que era uma mulher branca, também tinha legitimidade para tratar de questões raciais. Ele relata:

Numa reunião, com esse mesmo grupo de alunos, a gente estava lá para deliberar qual seria a próxima cadeira de concurso público pra professor no departamento de sociologia e aí uma professora que era branca, classe alta ela disse na nossa cara assim: eu não entendo porque custearia professor negro pra falar sobre preto, qualquer um pode falar sobre preto. Não precisa ser negro pra falar sobre preto. Por exemplo, eu, sou uma mulher branca e posso falar sobre relações racial, o que que me impede? Eu sou doutora, eu estudei, então isso não é um problema pra mim e nem deveria ser pra vocês. Eu acho o que é importante é fazer um concurso pra sociologia clássica, que isso que é importante, porque é isso que se cobra é isso que tem que ser estudado, ou sociologia da cultura, isso você estuda em Antropologia, não precisa ter uma cadeira específica pra isso e ainda mais um professor preto.

Interessado em aprofundar os estudos sobre relações étnico-raciais e educação, Guilherme ingressa no mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro no ano de 2017. Sua pesquisa tem como foco coletivos de estudantes negros após a implementação das políticas de ações afirmativas: *‘Eu denomino como políticas da diversidade e a minha pesquisa vai tentar entender como esses coletivos se organizam, se é só pelo critério racial, como é cada estrutura’*.

Sua experiência no mestrado tem sido muito boa, em especial, pela relação cuidadosa mantida pela sua orientadora, como incentivadora do seu projeto acadêmico e pessoal. Ele sente, na UERJ, um espaço aberto de troca e diálogo, atento a questão racial e com maior abertura para pessoas das áreas periféricas:

Essa relação da academia com a sociedade é uma relação muito próxima, eu consigo perceber na minha experiência, até hoje, muitas possibilidades de troca, o que eu não via na minha graduação, que eu não via na minha relação com o meu ex-orientador da graduação, por exemplo, e aqui eu vejo parceria, pelo menos a minha vivência com a minha orientadora. Eu vejo parceria, colaboração, vontade, interesse, disponibilidade dela pra comigo e em relação ao corpo docente em geral.

1.5 REGIÃO SUL



1.5.1 Caroline Damazio

Caroline é graduada em Psicologia pela UFRGS, atualmente, compõe a equipe de IST's e AIDS da Secretaria Estadual de Saúde, além de atuar como psicóloga clínica. É aluna do Programa de pós-graduação em Saúde Coletiva.



Caroline trabalhou, durante a adolescência, como auxiliar de telemarketing, cargo em que ficou até os 18 anos. Seu pai ingressou no Ensino Superior no curso de Contabilidade, porém, precisou abandoná-lo, pois não teve condições financeiras de pagá-lo. Atualmente, trabalha como eletricitista. Sua mãe não concluiu o Ensino Médio e trabalha como esteticista.

Caroline cursou o ensino infantil em uma escola particular de seu bairro, e os ensinos Fundamental e Médio em escolas públicas. Conta que a escola em que fez o Ensino Médio era muito voltada para o vestibular, tendo um incentivo grande dos professores para a inserção na Universidade. Diz que foi nessa escola que descobriu a possibilidade de acessar o Ensino Superior.

Caroline conta que foi fundamental participar de cursinho popular para se preparar para o vestibular, pois foi naquele espaço que ela começou a entender a universidade pública como um direito.

E aí quando eu cheguei no cursinho aí que eu percebi que realmente eu poderia entrar, que aquilo poderia ser meu, porque aí esse cursinho era um cursinho popular que ele tem

todo um processo de educação diferente, então a partir do discurso dos professores desse cursinho foi que eu realmente me vi na universidade federal e aí diziam que aquelas vagas eram pra nós, que nós éramos pessoas de classe mais baixa, que éramos pessoas negras, que as nossas cotas estavam lá por direito, que a gente tinha que conquistá-las. Então foi a partir do cursinho pré-vestibular que eu decidi que era a UFRGS, a UFRGS era minha também, era um direito meu e aí eu acreditei nisso.

Em relação às experiências de racismo, Caroline conta que percebeu, por diversas vezes, em inúmeras situações, desde a infância, os marcadores da diferença. Relata que o fato de morar em um estado onde a população é majoritariamente branca, sempre, escancarou as situações de racismo que a acompanharam em toda sua trajetória escolar até a Universidade.

Então, assim, sempre me vi enquanto diferente porque pra quem mora no Rio Grande do Sul essa diferença é bem acentuada, a todo momento, aqui nós temos um estado bem racista. Então, desde criança, eu fui apontada como diferente. Estudei em colégio particular até a terceira série apenas, já senti a diferença, mas não conseguia nomear o que que era essa diferença, aí quando eu fui pra escola pública e, ah! eu ia até a escola pública de van, então, na van, acho que foi na primeira semana já me foi apontado que eu era negra né, que as meninas cantaram na van aquela música nega do cabelo duro e aí foi quando caiu a minha ficha do que era a diferença. A diferença era que minha pele era preta e a delas era clara. Então, a partir daí, eu já me deparei com o racismo, com nove anos, é, nove anos. E desde então, assim, é um assunto que na época meus pais como qualquer, eu entendo, que a reação dos pais é acolher e dizer pra gente não dar bola, pra gente, né, e acabam silenciando uma questão que não devia ser silenciada. Então, a minha adolescência toda eu sabia dessa diferença, eu

percebia a diferença porque embora eu estudasse em colégios estaduais eu sempre fui a única ou, né, entre os únicos três da turma enquanto negros. Então, essa diferença, ela sempre foi presente para mim. Então, na universidade que foi o mais tenso assim porque daí sim éramos eu e mais dois, num universo branco, que nos apagavam e nos silenciavam a todo momento.



Caroline conta que existem muitas diferenças entre alunos cotistas e não cotistas, especialmente em relação ao acesso a algumas informações e vivências da vida acadêmica. Comenta, por exemplo, que alunos não cotistas recebem mais informações acerca de pesquisas e da necessidade de ampliação do currículo lattes para a inserção no mestrado e doutorado. Conta que estes têm maior facilidade nesses processos, tendo em vista que têm os professores como aliados. Relata que sentia diferença no tratamento

dos professores para com ela, pois a relação não era natural, era sempre a partir do racismo (sic).

Outra diferença apontada por Caroline diz respeito ao tempo para dedicação aos estudos. Relata que, em sua turma, ela e os demais alunos negros sempre precisavam conciliar trabalho e estudos, pois necessitavam de um trabalho ou estágio para se manterem, se alimentarem, ao contrário dos colegas brancos, que ficavam por conta dos estudos. Nesse sentido, comenta que o desempenho desses colegas brancos acabava sendo maior, não porque tinham mais facilidades, mas porque tinham mais oportunidades

e tempo livre, além de terem sido preparados para aquilo a vida inteira. Entretanto, apesar das diferenças, Caroline comenta que as médias não eram tão diferentes, tendo em vista que os alunos cotistas sempre mantiveram uma média satisfatória, mas, com muito mais esforços.

Caroline conta que esses processos a adoeceram. Relata que no terceiro semestre iniciou a participação em um projeto de iniciação científica, mas, na ocasião, não entendia o que significava integrar uma pesquisa. Conta que não recebia nenhum suporte e, ao mesmo tempo, era muito cobrada sobre a realização das atividades. Em função disso, resolveu abandonar o projeto.

Caroline conta que participa de alguns coletivos que discutem a questão racial, dentre eles o movimento Balanta, que discute a questão das cotas na universidade; o coletivo Negração e um grupo de psicólogos negros que discutem relações raciais e clínicas.

Conta que a entrada na Universidade e sua trajetória profissional causam muito orgulho em sua família, e trouxe modificações importantes em sua vida e seu ciclo social. Caroline trabalha com as questões étnico-raciais em todas as esferas profissionais. No consultório, atua com atendimento a mulheres negras e, no Mestrado, trabalha com o tema da saúde da população negra, que está associado ao seu trabalho na Secretaria de Saúde.



1.5.2 Dandara Rodrigues Dorneles

Dandara realizou o Curso de Ciências Biológicas, por meio das cotas, na UFRGS e atualmente é estudante do Mestrado em Educação na mesma Universidade.



A família de Dandara é do interior do estado do Rio Grande do Sul, da cidade de Cachoeira do Sul. Seus pais e alguns dos seus familiares foram para capital de Porto Alegre para trabalhar e construir moradia. Os pais de Dandara são separados; ela tem uma irmã e um sobrinho e atualmente reside com sua mãe na região metropolitana de Porto Alegre, na cidade de Cachoeirinha. Relata que sua mãe cursou Ensino Superior em Estudos Sociais e licenciou-se em História, e seu pai possui o Ensino Médio completo.



Dandara relata que estudou em escola pública desde a infância até o Ensino Médio. Diz que sempre gostou muito de estudar e de ler, e acredita que o fato de sua mãe ser professora de escola pública influenciou positivamente em sua trajetória escolar. Dandara explica que nunca realizou um cursinho preparatório para o vestibular e que sempre desejou fazer faculdade na área de Biologia Marinha ou Oceanografia. Conta que sua inserção na universidade aconteceu, por incentivo de um professor do Ensino Médio, que orientou sobre a existência das universidades públicas, privadas, e para a necessidade de se pensar em um curso de maior interesse para cursar a Faculdade. Relata que o professor auxiliava ela e um grupo de 5 alunos para a entrada no Ensino Superior, orientando sobre a busca dos cursos nos sites das universidades, bem como na pesquisa das provas já aplicadas em vestibulares anteriores. Dandara relata que ela e os colegas refaziam as provas e estas eram corrigidas pelo professor. Explica que sua preparação para a entrada na Universidade se deu a partir do apoio de professores no próprio Ensino Médio.

Em relação ao curso escolhido, Dandara explica que desejava fazer, inicialmente, Oceanografia, contudo, a Universidade que ofertava o curso ficava distante de sua cidade, e, em função da situação socioeconômica da família, não tinha condições de se manter fora de casa. Por essa razão, escolheu o curso de Ciências Biológicas, que se aproximava de alguma

forma do que ela desejava inicialmente. Dandara conta que seu interesse pela área de oceanografia surgiu a partir de sua relação com o mar. Relata que é de religião de matriz africana e desde criança ia muito à praia, com as excursões da religião, para as festas de Iemanjá. Conta que sempre gostou muito do mar e ficava encantada com o clima, o cheiro, e foram essas coisas que a influenciaram na escolha do Curso e, atualmente, na escolha da pesquisa de mestrado.

Dandara conta que vivenciou algumas experiências de racismo em sua trajetória escolar, principalmente no Ensino Fundamental e no início da adolescência. Uma das lembranças mais marcantes se relaciona ao apelido Medusa, que recebera em razão do uso de tranças.

Naquela fase, próximo ali da adolescência, puberdade, enfim, quando a gente começa a ter aqueles primeiros relacionamentos, acredito que nessa época tenha sido um pouco mais marcada as questões raciais, de os meninos me chamarem assim: ah! Não, aquela negrinha não; ah! aquela pretinha, o cabelo dela é duro (sic).

No Ensino Médio, relata que fazia uso de tranças, o que, de alguma forma, mascarava, segundo ela, as situações racistas com o cabelo, por não evidenciar o volume. Contudo, diz que era muito tímida e ficava muito próxima de uma menina que, segundo ela, também ficava de escanteio. Dandara auxiliava a colega que tinha uma dificuldade na visão, em função de um tumor.

Durante a graduação, Dandara conta que não sofreu, aparentemente, nenhum tipo de preconceito por ser cotista, mas sim pelo fato de ser negra. Relata que ela e as outras colegas negras da sala eram confundidas, recorrentemente, como se fossem apenas uma, e tendo sempre suas dificuldades apontadas, causando grande constrangimento. Relata que os alunos negros da sala sofreram diversas situações de discriminação racial por parte de alguns professores e também de colegas de sala.

Ok, nós tínhamos realmente dificuldades pela nossa questão de estudar, de tempo e tal. Mas a gente sentia como se eles nos tratassem sempre como burras, e eles não sabiam diferenciar a gente, como eu disse, a gente vivia com um grupinho de cinco, então eles não sabiam diferenciar quem era quem. [...] acho que isso já demonstra que os professores passavam de uma certa forma batido por quem eu sou [...] quando eles falavam de dificuldades eles olhavam pra nós, 'ah tô dando essa oportunidade pra vocês refazerem esse trabalho de marmelada né, com facilidade pra que vocês realmente melhorem suas notas' e aí a gente sempre sentia que aquele olhar era pra gente, aquelas palavras eram pra gente. E também teve vários momentos assim, por exemplo, eu reprovei duas vezes na graduação e numa das disciplinas que eu reprovei era genética, todas reprovamos naquela disciplina. Não acredito que apenas pela dificuldade, mas a professora era extremamente difícil e no primeiro dia da aula que eu estava refazendo a disciplina, a professora me olhou e disse 'a gente tem alunos né, Dandara, que reprovaram, mas esse ano vão passar né, tem que passar'. Você nem imagina o constrangimento, que eu senti. Eu tinha certeza que mais pessoas tinham reprovado naquela disciplina, mas ela pontuou apenas o meu nome. Então, a gente sempre viu alguns tratamentos diferenciados, principalmente, quando eles iam lidar com ah! vocês têm dificuldade de forma geral nisso, então vou dar uma chance pra vocês, aí olhava meio pra nós assim, o grupinho das pretas né, então eram esses tratamentos que eram diferenciados. Além disso, tinham também algumas piadas, agora saindo um pouco da questão de conteúdo, de disciplina. Um professor de Física, por exemplo, fazia piadas com nosso cabelo. Tinha um experimento que tinha que pegar um fio de cabelo e aí ele disse: 'eu só não vou poder pegar um fio do cabelo de vocês'. Ele julgou que o nosso fio de cabelo não esticava, sei lá o quê. Enfim, nosso cabelo não dava nem para o experimento.



Dandara diz que, no início da graduação, sentia algumas dificuldades de acompanhar as disciplinas, e conta que, aproximadamente, todos os outros 08 alunos negros que entraram com ela também sentiam o mesmo. Contudo, relata que os motivos dessa dificuldade era o fato de precisarem conciliar estudo, trabalho, atividades domésticas e o cuidado com crianças mais novas da família. Ainda assim, Dandara reflete que, de modo geral, os alunos cotistas tinham o desempenho

maior ou igual ao dos alunos que não eram cotistas, especialmente quando tinham tempo para estudar.

Conta que haviam alguns auxílios na Universidade, que contribuíram para sua permanência, como o auxílio refeição, que a isentava de pagar qualquer valor em todas as refeições do restaurante universitário, a bolsa permanência mensal, além de ter sido contemplada em uma parte da graduação pela moradia universitária, que facilitava sua locomoção em relação ao tempo e ao dinheiro gasto. Dandara disse que também recebeu bolsa de iniciação científica, praticamente em toda a graduação, pois era vinculada a um laboratório de mamíferos marinhos, e o coordenador sabia que sua participação só era possível com o pagamento da bolsa.

Dandara conta que se inseriu em alguns coletivos de estudantes negros e negras da universidade, contudo, relata que ficou por pouco tempo.

Em relação aos projetos profissionais após a formatura, Dandara relata que inicialmente desejava prestar concurso público, a fim de ter um trabalho estável, contudo, diz que ao longo do curso foi se despertando para a área acadêmica e passou a desejar a inserção no Mestrado e Doutorado. Assim que concluiu a graduação, trabalhou como bolsista em um projeto vinculado

à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no CECLIMAR (Centro de Estudos Costeiros, Limnológicos e Marinhos), por onde ficou um ano e meio, até que posteriormente se inseriu no Mestrado na área de Educação.

Dandara acrescenta: “*sem minha família consanguínea e de religião, sem o apoio dos meus amigos e companheiro, sem minha base na ancestralidade e religiosidade afro-brasileira, eu não teria conseguido*”.

1.5.3 Alan Carlos

Alan cursou medicina na Universidade Federal de Santa Catarina, tendo se formado, dentro do tempo regular, no ano de 2014. Seus pais não têm o primeiro grau completo, e ele é o primeiro membro da família nuclear a se inserir na Universidade.

Alan sempre estudou em escola pública e desde a infância se destacou como um dos melhores alunos da turma. Contudo, ao se submeter a uma prova, para tentar uma bolsa em uma escola privada da cidade, percebeu sua defasagem escolar em relação àquilo que era cobrado na avaliação.

Após a conclusão do Ensino Médio, Alan fez um ano de cursinho preparatório para o vestibular e ingressou no Curso de Enfermagem. Seu desejo, no entanto, era fazer Medicina, mas, em razão das dificuldades e da concorrência no vestibular, acabou optando por seguir cursando Enfermagem. No entanto, apenas um ano após seu ingresso, trancou o curso de Enfermagem e voltou a fazer cursinho para Medicina. Depois de dois anos sem obter sucesso no vestibular, Alan retornou para Enfermagem e foi aí que, de vez, percebeu que aquilo não era o que gostaria de fazer. Assim, fez mais um ano de cursinho até entrar no Curso de Medicina no ano de 2009.

Durante a faculdade de Medicina, Alan sempre recebeu bolsas de Ações Afirmativas, o que lhe permitiu participar integralmente das atividades de seu curso.



Eu sempre recebi bolsas de Ações Afirmativas da UFSC. Se você provasse sua renda, que era inferior a algum valor que não me lembro exatamente, eles ajudavam com um auxílio de R\$ 300,00. E para os alunos carentes que moravam longe, eu era de outro Estado, havia um auxílio de R\$ 150,00. Minha renda não era tão baixa pra morar na moradia estudantil, mas eu recebi este auxílio de R\$ 150,00 que me ajudou um monte.

Embora afirme que conseguia identificar indivíduos preconceituosos em sua turma de Medicina, sempre optou por não se relacionar com esses sujeitos,



evitando assim constrangimentos e maiores dificuldades. Nas relações mais amplas, no espaço da própria universidade, várias vezes, já observou diferenças de tratamento em relação aos estudantes negros que, invariavelmente, eram abordados na portaria do hospital tendo que apresentar seus crachás, exigência não feita a seus colegas brancos.

Atualmente, Alan trabalha como médico do Programa Saúde da Família (PSF) no Centro de Saúde de Pirabeiraba, um distrito da cidade de Joinville, em Santa Catarina. Alan relata que sua mãe é empregada doméstica e seu pai pedreiro, e que sua entrada no curso de medicina mudou a realidade da família. Além de sua própria manutenção, sua vida profissional lhe possibilita ajudar financeiramente os pais, que eram os que antes lhe sustentavam.

Sobre as relações de racismo vivenciadas na profissão, Alan comenta:

Ainda tem preconceito né, porque é claro que tem as pessoas que chegam lá pra serem atendidas por mim e perguntam quem vai ser o médico, essas coisas, entendeu? Então tem sempre um olhar de surpresa que você percebe; olhar de surpresa se você é o médico ali.

Alan concluiu uma especialização em Medicina Estética, recentemente, e já está se preparando para cursar uma residência médica no futuro próximo. Apesar dos olhares de estranhamento que tem enfrentado, Alan revela que percebe, de modo nítido, as mudanças de olhares sobre si mesmo.

CAPÍTULO 2

O Ingresso de Cotistas Negros e Indígenas em Universidades Federais e Estaduais no Brasil: Uma Descrição a Partir do Censo da Educação Superior

Valéria Cristina de Oliveira
Mariana Marilack Gomes Viana
Luciana Conceição de Lima

2.1 Apresentação

Esta seção apresenta análise descritiva dos microdados do Censo da Educação Superior (CES), consolidados pelo Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com vistas a descrever o perfil dos ingressantes que acessaram cursos de graduação em Universidade Federais e Estaduais brasileiras, no período entre 2009 e 2016, por meio de alguma forma de reserva de vagas.

Para alcançar tal objetivo, o primeiro passo consistiu em operacionalizar essa definição da população-alvo da pesquisa, a partir dos registros oficiais do Ministério da Educação (MEC). Inicialmente, cabe destacar que os dados do CES são provenientes de duas fontes, o Censup e o e-MEC. O primeiro é um sistema eletrônico criado para a consolidação do CES e que é alimentado por servidor da Instituição de Ensino Superior (IES) com informações sobre cursos, docentes e discentes. Já no e-MEC são acompanhados todos os processos que envolvem a educação superior no Brasil, o que faz dele um completo repositório de informações sobre as IES. Entre outras coisas, nele

estão presentes dados de todos os estudantes que estiveram matriculados em IES, bem como informações sobre os cursos e as instituições, equipe técnica e infraestrutura.

Neste exercício, foram selecionados os dados referentes aos alunos ingressantes em cursos de graduação oferecidos por Universidades estaduais e federais do país. Nelas, concentramos os esforços em identificar e descrever os novos registros de alunos que ingressam naquela graduação por meio do sistema de reserva de vagas. Para tal, como grupo de interesse deste exercício, foram selecionados, anualmente i) aqueles cujo ano de ingresso fosse o mesmo ano de referência do CES, ii) para os quais houvesse a informação sobre a situação de reserva de vagas e iii) que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas. Assim, os cotistas mencionados nesta seção são os ingressantes negros (pretos ou pardos) e indígenas cujo acesso tenha se dado por qualquer uma das formas de reserva de vagas (não apenas aquelas de cunho étnico).

Cabe mencionar que a unidade de análise são os registros (ou matrículas) em IES e não necessariamente os alunos. É possível que haja mais de um registro para o mesmo aluno no banco de dados, principalmente, quando são tomadas por referência as informações sobre o total de novos registros – e não apenas os dados dos ingressos por reserva de vagas.

O CES passa a contar com informações étnico-raciais a partir do ano de 2007, porém, os dados passaram a ser lançados de maneira individualizada, baseada no Cadastro de Pessoa Física (CPF) de docentes e discentes a partir do ano de 2009, marco inicial para as análises presentes neste exercício (SENKEVICS, MACHADO e OLIVEIRA, 2016)⁸.

O período de referência contempla os registros de ingressos realizados entre os anos de 2009 e 2016, incluindo toda a série de microdados

⁸ SENKEVICS, A. S.; MACHADO, T. S.; OLIVEIRA, A. S. A cor ou raça nas estatísticas educacionais uma análise dos instrumentos de pesquisa do INEP. Texto para discussão 41. INEP/MEC, 2016.

disponibilizados pelo INEP. O intervalo é extremamente rico para a investigação do processo de constituição das ações afirmativas em IES públicas no país, dado que contempla o período anterior e posterior à publicação da Lei Federal 12.711/2012⁹ (Lei das Cotas), que prevê a reserva obrigatória de vagas nas instituições federais de educação superior para estudantes oriundos de escolas públicas de ensino médio, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

Por essa razão, apesar de se tratar de resultados descritivos, o texto se constrói em diálogo com as mudanças trazidas pela legislação para o acesso de alunos negros e indígenas aos cursos de graduação em Universidades Federais e Estaduais. Tais hipóteses norteiam esse exercício exploratório e, certamente, informam uma agenda de pesquisa que se consolida sobre os efeitos da política de reserva de vagas, ainda que este estudo não se proponha a ser inferencial, estabelecendo relação de causalidade direta entre os resultados observados e a nova lei.

Finalmente, cabe mencionar que esta seção está estruturada a partir de dois tópicos: o primeiro apresenta a evolução do quantitativo de alunos negros e indígenas que ingressam em curso de graduação de nível superior, por meio de qualquer categoria de reserva de vagas, bem como a sua participação dentre o total de ingressos e de ingressos de negros em Universidade Federais e Estaduais no país. O segundo apresenta algumas informações gerais sobre o perfil dos registros, tanto em relação a características pessoais (sexo e faixa etária), como outras referentes ao curso, como a área de conhecimento, modalidade, grau acadêmico e Unidade da Federação em que se localiza a IES.

9 BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

2.2 Ingressos de Cotistas negros e indígenas em Universidade Federais e Estaduais em números

Para quantificar os ingressos de estudantes negros e indígenas que acessaram Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, optou-se por iniciar apresentando esse grupo em números absolutos, o que já oferece uma visão geral das mudanças ocorridas no período de referência (Tabela 3 e Gráfico 1).

Entre 2009 e 2016, foram 266.302 novos registros com esse perfil captados pelo CES em todo o país, com um crescimento expressivo, principalmente, a partir do ano de 2014. O período até 2013 acumula 24,5% do total de ingressos de cotistas negros e indígenas, desde 2009, enquanto os anos seguintes contribuem com 75,5% do total de novos registros desse grupo, com destaque para os 86.717 identificados no ano de 2016 (32,6%) (Tabela 3).

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 3: Ingressos de pretos, pardos e indígenas cotistas em Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas em comparação ao total de ingressos, segundo o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

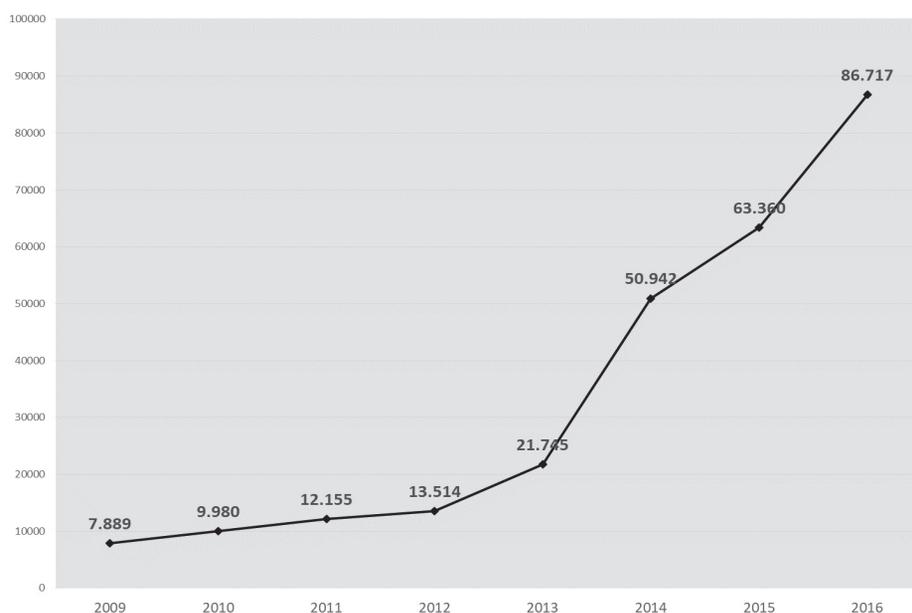
Ingressos de Cotistas negros e indígenas					
	N	%	% Acumulado	Incremento Percentual	
2009	7.889	2,96%	2,96%		
2010	9.980	3,75%	6,71%	2009-2010	26,51%
2011	12.155	4,56%	11,27%	2010-2011	21,79%
2012	13.514	5,07%	16,35%	2011-2012	11,18%
2013	21.745	8,17%	24,51%	2012-2013	60,91%
2014	50.942	19,13%	43,64%	2013-2014	134,27%
2015	63.360	23,79%	67,44%	2014-2015	24,38%
2016	86.717	32,56%	100,00%	2015-2016	36,86%
Total	266.302	100,00%		2009-2016	999,21%
Total de Ingressos					
	N	%	% Acumulado	Incremento Percentual	
2009	344.326	10,81%	10,81%		
2010	385.348	12,10%	22,90%	2009-2010	11,91%
2011	390.663	12,26%	35,16%	2010-2011	1,38%
2012	416.762	13,08%	48,25%	2011-2012	6,68%
2013	394.979	12,40%	60,64%	2012-2013	-5,23%
2014	427.147	13,41%	74,05%	2013-2014	8,14%
2015	417.393	13,10%	87,15%	2014-2015	-2,28%
2016	409.354	12,85%	100,00%	2015-2016	-1,93%
Total	3.185.972	100,00%		2009-2016	18,89%

Fonte: Censo da Educação Superior (CES)

No Gráfico 1, evidencia-se esse movimento, indicando que o grupo dos cotistas negros e indígenas parte de um total de 7.889 novas matrículas no

ano de 2009 e chega ao ano de 2016 com 86.717 registros em Universidade Federais e Estaduais brasileiras, quase 10 vezes mais alunos que no primeiro momento observado. Para que esses resultados sejam analisados em perspectiva relacional, considere-se o número total de ingressos nas mesmas IES em todo o Brasil. No período, o número total de ingressos em Universidade Federais e Estaduais cresceu, passando de 344.326 novos registros em 2009, para 409.354 em 2016. Mas, esse crescimento não foi regular, tendo sido o intervalo marcado por pequenas reduções entre 2012 e 2013 e nos dois últimos anos da série.

Gráfico 1: Ingressos de estudantes negros e indígenas em Universidade Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

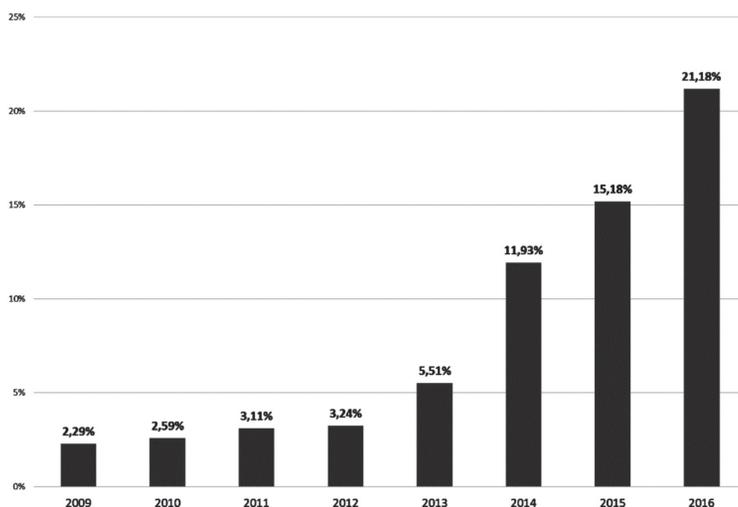


Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Em contrapartida, o número de negros e indígenas cotistas cresceu em ritmo superior ao crescimento geral dos ingressos, dado que em toda a série o primeiro grupo cresceu em média quase 1.000% (10 vezes), enquanto o total de registros subiu 18,9% entre 2009 e 2016 (Tabela 3). A reserva de vagas ampliou a presença de estudantes negros e indígenas nessas instituições, mas esse crescimento não ampliou na mesma proporção o número de novos registros, indicando que os demais grupos (cotistas brancos e não cotistas) tiveram uma redução em sua participação percentual dentre o total de novos registros.

Após essa fase de grande crescimento, os ingressos de alunos pretos, pardos e indígenas por meio de programas de reserva de vagas chegam ao ano de 2016 representando 21,18% do total de ingressos em Universidade Federais e Estaduais, como indicado no Gráfico 2.

Gráfico 2: Percentual de ingressos de estudantes negros e indígenas ingressantes em Universidade Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas sobre o total de ingressos - Brasil, 2009 a 2016



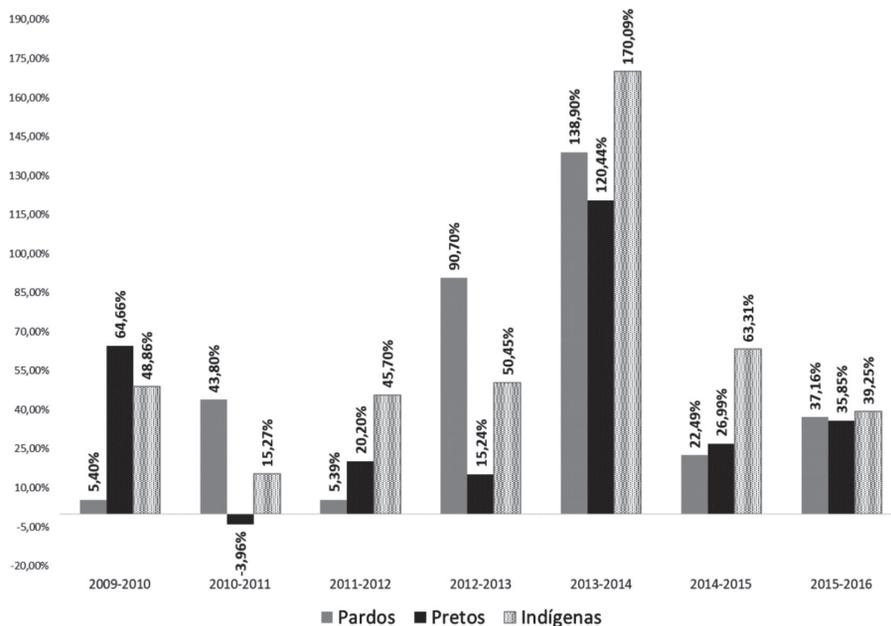
Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Em 2009, esse percentual era de apenas 2,29% e em 2012, ano da publicação da lei 12.711, os cotistas negros e indígenas correspondiam a 3,24% dos ingressos.

A mesma tendência de crescimento da participação de cotistas negros e indígenas em Universidades Federais e Estaduais é observada, quando medimos o crescimento anual desses valores absolutos por grupos étnico-raciais (Gráfico 3).

A evolução do percentual de cotistas negros e indígenas oferece elementos para a formulação de uma hipótese de que já no ano de 2013 é possível identificar o efeito do novo instrumento legal sobre o perfil dos ingressantes naquele ano. O percentual de negros e indígenas cotistas é de 5,51% entre os ingressantes, demonstrando alguma tendência de crescimento em relação aos anos anteriores, em que participação percentual desse grupo foi de 3,11% em 2011 e 3,24% em 2012.

Gráfico 3: Incremento percentual dos Ingressos de estudantes pretos, pardos e indígenas em Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo a autodeclaração racial o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016



Fonte: Censo da Educação Superior (CES)

Observando a composição dos cotistas segundo os três grupos (pretos, pardos e indígenas), verifica-se que o período entre 2013 e 2014 foi aquele com maior crescimento, desde o ano de 2009 (Gráfico 3). O incremento é superior a 100%, com destaque para os registros de indígenas que, em 2014, foram 894 em Universidades Federais e Estaduais em comparação aos 331 ingressos do ano anterior (Tabela 4). Os intervalos seguintes, são marcados por uma manutenção do crescimento do total de ingressos de negros e indígenas, mas com uma tendência de maior estabilidade.

Tabela 4: Ingressos e ingressos de pretos, pardos e indígenas cotistas nas Universidade Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo a autodeclaração racial o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

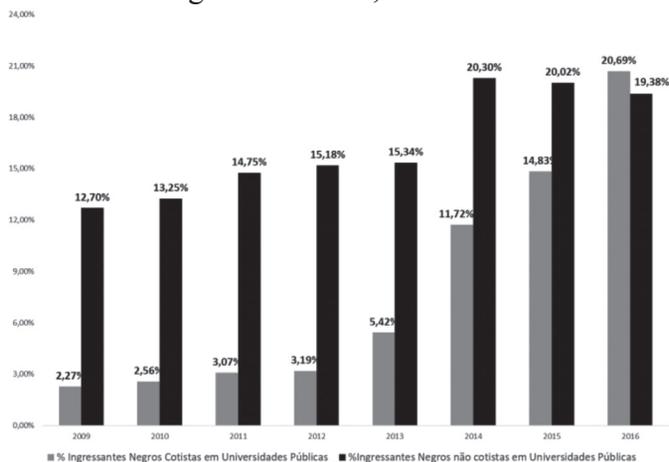
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Ingressos de Cotistas Negros e Indígenas	7.889	9.980	12.155	13.514	21.745	50.942	63.360	86.717
Ingressos (Total)	344.326	385.348	390.663	416.762	394.979	427.147	417.393	409.354
% Ingressos de Cotistas Negros e Indígenas sobre o total de ingressos	2,29%	2,59%	3,11%	3,24%	5,51%	11,93%	15,18%	21,18%
Ingressos de Negros (Cotistas + Não Cotistas)	51.547	60.920	69.638	76.552	82.001	136.744	145.471	164.037
% Ingressos de Negros (Cotistas + Não Cotistas) sobre o total de ingressos	14,97%	15,81%	17,83%	18,37%	20,76%	32,01%	34,85%	40,07%
Ingressos de Negros Cotistas	7.801	9.849	12.004	13.294	21.414	50.048	61.900	84.684
% Ingressos de Negros Cotistas (sobre o total de Ingressos)	2,27%	2,56%	3,07%	3,19%	5,42%	11,72%	14,83%	20,69%
% Ingressos de Negros Cotistas (Sobre o total de Ingressos Negros)	15,1%	16,2%	17,2%	17,4%	26,1%	36,6%	42,6%	51,6%
Ingressos de Pretos Cotistas	2.745	4.520	4.341	5.218	6.013	13.255	16.833	22.868
Ingressos de Pardos Cotistas	5.056	5.329	7.663	8.076	15.401	36.793	45.067	61.816
Ingressos de Indígenas Cotistas	88	131	151	220	331	894	1.460	2.033

Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

O avanço da política de reserva de vagas, principalmente em instituições federais, levou a uma grande mudança nesse cenário, com o progressivo crescimento dos ingressos de negros cotistas, culminando na inversão da composição do total de ingressos de pretos em pardos em 2016. Naquele ano, de 164.037 ingressos de negros, 51,6% corresponde a registros de negros cotistas (Tabela 4 e Gráfico 4).

O grupo dos cotistas negros e indígenas é composto, em sua maioria, por negros (pretos e pardos) em proporção que será apresentada em detalhes nas próximas páginas. Porém, uma interessante comparação é oferecida quando se observam os dados do ingresso da população negra (Total=cotistas + não cotistas) no ensino superior universitário federal e estadual. Em 2009 o CES registrava 51.547 ingressos de negros nesse tipo de IES, valor que corresponde a 2,27% do total de ingressos e 15,1% do total de ingressos de negros (Tabela 4). Ou seja, a maioria dos negros ingressantes não era composta por cotistas.

Gráfico 4: Percentual pretos e pardos cotistas e não cotistas ingressantes nas Universidades Federais e Estaduais em relação ao total de ingressos, segundo o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

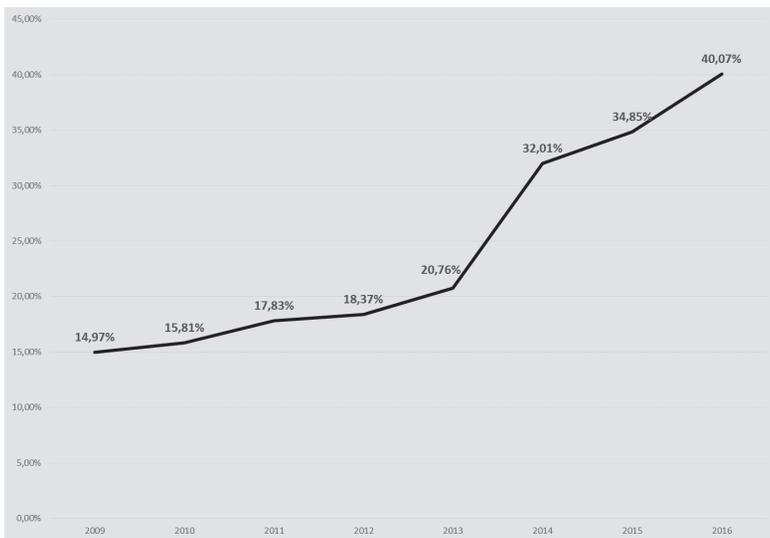


Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

A estratégias para a reserva de vagas no ensino superior contribuíram para essa mudança no ritmo do crescimento da presença de negros entre os novos matriculados nesses cursos de graduação. No Gráfico 5, evidencia-se que, nos primeiros anos do período de referência, além da baixa participação percentual, ainda era possível verificar maior frequência daqueles que ingressaram por meio de ampla concorrência: em 2009, dos 344.326 ingressos, apenas 7.801 registros (2,27%) eram de estudantes negros que acessaram a Universidade por meio de estratégias para reserva de vagas, ao passo que 12,70% eram negros que ingressaram por ampla concorrência ou outra forma de ingresso .

No ano de 2015, o percentual dos negros cotistas sofre considerável elevação, alcançando o patamar de 14,83% do total de ingressos em Universidades Federais e Estaduais. Ao mesmo tempo, a diferença entre os dois grupos também diminui, indicando que, além do crescimento do número de cotistas, observa-se o crescimento da participação desses no total dos ingressantes negros. Esse processo culmina, em 2016, com a primeira vez em toda a série em que os negros cotistas aparecem em maior quantidade que os negros não cotistas. São 84.684 novos registros de negros cotistas (206% do total de ingressos) em comparação a 79.353 negros ingressantes não cotistas (19,38% do total de ingressos). (Tabela 4 e Gráfico 4).

Gráfico 5: Percentual de novas matrículas de estudantes pretos e pardos nas Universidade Federais e Estaduais, segundo o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016



Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

O que o próprio Censo da Educação Superior demonstra é um grande crescimento desse grupo entre os ingressantes em cursos de graduação desde o ano de 2009. Naquele primeiro ano da série, entre os 344.326 novos registros, apenas 14,97% eram de alunos pretos ou pardos (Tabela 4 e Gráfico 5). A presença da população negra entre os novos ingressos cresce, mas de maneira pouco intensa até o ano de 2013, quando, em 2014, passam a representar 32,01% do total, sendo que a série é encerrada com negros representando 40,07% dos ingressos em Universidades Federais e Estaduais (Gráfico 5).

Além da ampliação da quantidade de cotistas em Universidade Federais e Estaduais, os dados do CES ainda informam sobre a categoria de reserva

que viabilizou o ingresso do aluno. O Censo descreve cinco possibilidades, quais seriam as de cunho étnico, para pessoas com deficiência, para egressos de escola pública, aquelas de cunho social (baseadas no critério de renda familiar) e uma categoria geral descrita como outras. Os critérios para a política afirmativa nas universidades podem ser combinados, portanto, tais categorias no CES admitiam múltipla marcação. Em referência apenas ao ano de 2016, selecionado por ser aquele que na nossa série já reflete maior consolidação das estratégias de reserva de vagas nas Universidades Públicas e, por consequência, maior consistência dos registros oficiais, verifica-se que, para o grupo de cotistas negros e indígenas, o maior percentual é daqueles que foram admitidos por meio da reserva de vagas para egressos do Ensino Médio público (79,6%), e por reserva de cunho étnico (77,2%), conforme indicado na Tabela 05.

Tabela 5: Ingressantes pretos, pardos e indígenas por meio de reserva de vagas, segundo a categoria de reserva - Brasil, 2016

	N	%	Total
Reserva de vagas para egressos da escola pública	69.011	79,6%	86.717
Reserva de vagas de cunho étnico	66.971	77,2%	86.717
Reserva de vagas de cunho social/renda familiar	30.469	35,1%	86.717
Outras formas de reserva de vagas	1.094	1,3%	86.717
Reserva de vagas para pessoas com deficiência	330	,4%	86.717

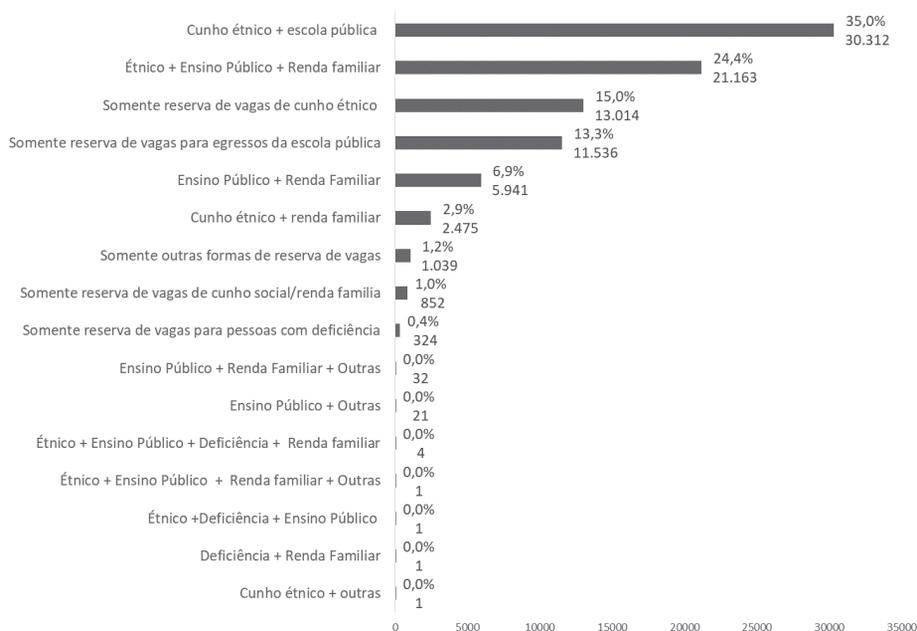
Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Os resultados sugerem que a maior parte dos estudantes cotistas negros e indígenas acessam a universidade por meio de critérios que associam características étnicas à trajetória escolar. Estabelecendo as combinações referentes aos tipos de reserva, esses resultados ficam ainda mais evidentes. Considerando o total de 86.717 ingressantes cotistas negros e indígenas,

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

30.312 tiveram acesso às cotas a partir de critério étnico e referente à trajetória escolar em instituições públicas de ensino (35,0%).

Gráfico 6: Ingressantes pretos, pardos e indígenas por meio de reserva de vagas, segundo a categoria de reserva - Brasil, 2016



Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Aqueles que além da classificação étnica e da trajetória escolar ainda foram classificados no programa de reserva de vagas em função da renda domiciliar representam 24,4% do total de cotistas negros e indígenas, a segunda situação mais frequente. As reservas exclusivamente do tipo étnico ou de escola pública representam, respectivamente 15,0% e 13,3% do total dos ingressantes cotistas no ano de 2016 (Gráfico 6).

2.3 Quem são e onde se matricularam os cotistas negros e indígenas ingressantes em Universidade Federais e Estaduais

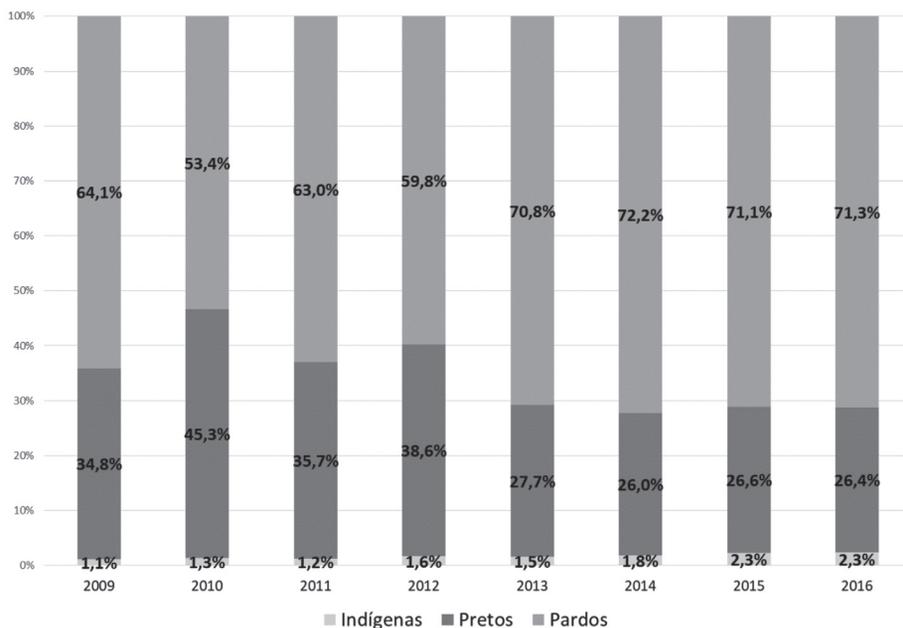
Quanto à composição deste grupo, dos cotistas ingressantes, observa-se que, em todos os anos da série, o grupo dos pardos é prevalente, começando com 64,1% do total de cotistas negros e indígenas em 2009. No mesmo ano, apenas 88 indígenas fizeram uso de alguma forma de reserva de vagas para acessarem Universidades Federais e Estaduais no Brasil (Tabela 6 e Gráfico 7). Os pretos ocuparam em todo período de referência a segunda categoria mais frequente de autodeclaração racial, com participação percentual sempre superior a 26%.

Tabela 6: Ingressos de estudantes pretos, pardos e indígenas ingressantes nas Universidade Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo a autodeclaração racial o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

	Pretos		Pardos		Indígenas		Total
	N	%	N	%	N	%	
2009	2.745	34,8%	5.056	64,1%	88	1,1%	7.889
2010	4.520	45,3%	5.329	53,4%	131	1,3%	9.980
2011	4.341	35,7%	7.663	63,0%	151	1,2%	12.155
2012	5.218	38,6%	8.076	59,8%	220	1,6%	13.514
2013	6.013	27,7%	15.401	70,8%	331	1,5%	21.745
2014	13.255	26,0%	36.793	72,2%	894	1,8%	50.942
2015	16.833	26,6%	45.067	71,1%	1.460	2,3%	63.360
2016	22.868	26,4%	61.816	71,3%	2.033	2,3%	86.717

Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Gráfico 7: Ingressantes pretos, pardos e indígenas nas Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo a autodeclaração racial o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016



Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Chama atenção o fato de que a já observada mudança quantitativa da trajetória dos ingressos de cotistas negros e indígenas, em Universidades Federais e Estaduais, impacta também a composição racial do grupo, com um crescimento da participação dos autodeclarados pardos entre os cotistas. A partir de 2013, eles passam a representar mais de 70% do total dos ingressantes negros e indígenas cotistas. O crescimento da participação percentual dessa categoria suscita questões que já compõem a agenda de pesquisa sobre as políticas de ações afirmativas em instituições de ensino superior. Afinal, as cotas têm ampliado o acesso ao ensino superior de pessoas que em outro contexto não se declarariam como pardas, seja por uma estratégia racional de maximizar as chances de acesso à universidade,

ou pela complexidade de construção de sua identidade racial? Estariam as cotas reduzindo as chances dos negros de pele escura (Pretos) ingressarem em cursos de graduação em universidades públicas? Neste trabalho não se pretende a responder tais perguntas, mas, como dado importante, verifica-se que a participação dos pretos na população residente brasileira é muito inferior à sua participação entre os negros e indígenas cotistas (Tabela 7).

Tabela 7: Composição racial da amostra da PNAD 2016 e dos ingressos em Universidade Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas - Brasil, 2016

	População - PNAD		Cotistas em Universidades - CES	
	N	%	N	%
Branca	90.918	44,2%	36.691	29,4%
Preta	16.825	8,2%	22.868	18,4%
Parda	95.920	46,7%	61.816	49,6%
Outros	1.849	0,9%	3.237	2,6%
Total	205.511	100,0%	124.612	100,0%

Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Para fins ilustrativos, vamos estabelecer comparação entre os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD contínua) e o CES, ambos com dados coletados em 2016. A respeito das Universidades Federais e Estaduais, em todo o país, um total de 139.712 ingressantes foram admitidos por meio de alguma forma de reserva de vagas. Desses, 15.100 (10,8%) optaram por não fazer a autodeclaração racial. Entre os dados válidos (124.612 estudantes), 49,6% corresponde a estudantes pardos, 29,4% são ingressantes brancos e 18,4% são os que se declararam pretos. Observando a amostra da PNAD para o mesmo ano, a participação

percentual dos que se autodeclararam pretos é de 8,2%, valor muito inferior àquele identificado entre os cotistas em Universidades Federais e Estaduais.

Outros estudos podem ajudar na investigação dos fatores associados à distribuição racial dos estudantes cotistas em universidades públicas, principalmente, a instigante situação dos pardos. Todavia, é fundamental ressaltar que, mesmo diante de muitas perguntas ainda por responder, a presença de negros e, especialmente, de pretos em Universidades Federais e Estaduais já alcança patamares diferenciados em comparação aos períodos anteriores e à população em geral.

As diferenças em relação ao sexo dos ingressantes cotistas no período são pequenas, sendo a distribuição muito próxima da equivalência ao longo de todo o período. Já, no que tange à faixa etária, a grande maioria dos estudantes cotistas negros e indígenas iniciam esse curso de graduação com até 24 anos de idade (Tabela 8).

Tabela 8: Ingressantes pretos, pardos e indígenas em Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo sexo, faixa etária o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

	Menos de 19 anos		20 a 24 anos		25 a 29 anos		30 a 34 anos		35 anos ou mais		Total					
	Masculino	Feminino	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%						
2009	3572	4317	7889	100,0%	2175	27,6%	3211	40,7%	1172	14,9%	686	8,7%	645	8,2%	7889	100,0%
2010	4735	5245	9980	100,0%	3349	33,6%	3652	36,6%	1477	14,8%	789	7,9%	713	7,1%	9980	100,0%
2011	5381	6774	12155	100,0%	4389	36,1%	4428	36,4%	1671	13,7%	879	7,2%	788	6,5%	12155	100,0%
2012	6251	7263	13514	100,0%	4955	36,7%	4895	36,2%	1861	13,8%	1041	7,7%	762	5,6%	13514	100,0%
2013	10293	11452	21745	100,0%	8409	38,7%	7502	34,5%	2668	12,3%	1663	7,6%	1503	6,9%	21745	100,0%
2014	24475	26467	50942	100,0%	19647	38,6%	16494	32,4%	6464	12,7%	4351	8,5%	3986	7,8%	50942	100,0%
2015	31960	31400	63360	100,0%	24871	39,3%	22139	34,9%	7678	12,1%	4735	7,5%	3937	6,2%	63360	100,0%
2016	43290	43427	86717	100,0%	34905	40,3%	31025	35,8%	9768	11,3%	5918	6,8%	5101	5,9%	86717	100,0%
Total	129957	136345	266302	100,0%	102700	38,6%	93346	35,1%	32759	12,3%	20062	7,5%	17435	6,5%	266302	100,0%

Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Parece haver um certo processo ainda mais intenso de rejuvenescimento dos ingressantes cotistas, principalmente a partir de 2012, quando a categoria de estudantes com até 19 anos torna-se a mais frequente (36,7%) mantendo-se nessa posição até o fim do período observado (Tabela 8).

Gráfico 8: Ingressos de pretos, pardos e indígenas em Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo o sexo e o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

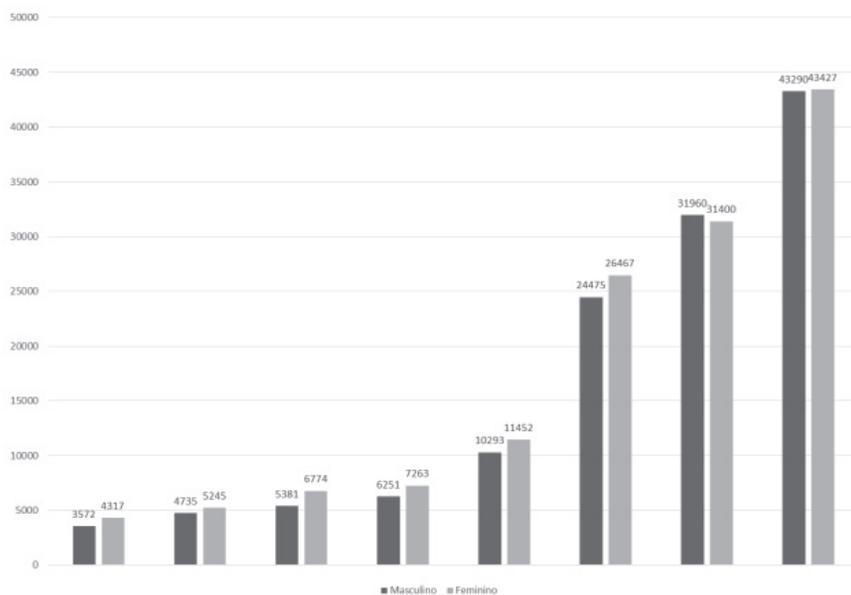
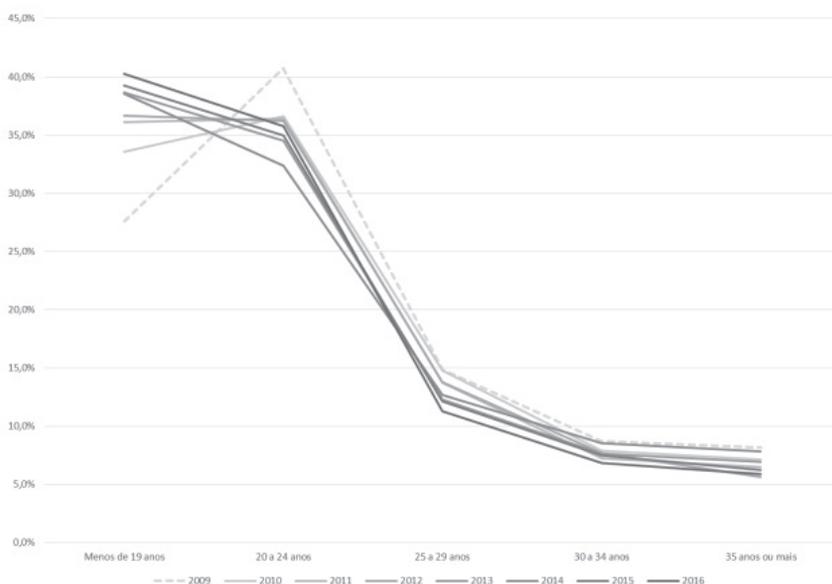


Gráfico 9: Percentual de Ingresso de pretos, pardos e indígenas em Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo a faixa etária e o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016



Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Em relação à categoria administrativa, as universidades públicas federais são as que recebem a maior parte dos ingressantes cotistas, encerrando a série com 73.835 ingressos cotistas negros e indígenas (85,13%). O período pós Lei das Cotas parece ampliar essa diferença, fazendo com que o número de ingressantes cotistas seja 4,76 vezes maior em instituições federais, na comparação com as estaduais (Tabela 9). Todavia, é possível identificar indícios de um possível efeito Lei das Cotas também nas estaduais, onde o número absoluto de ingressantes cotistas sofre crescimento mais acelerado após 2013 (Gráfico 9).

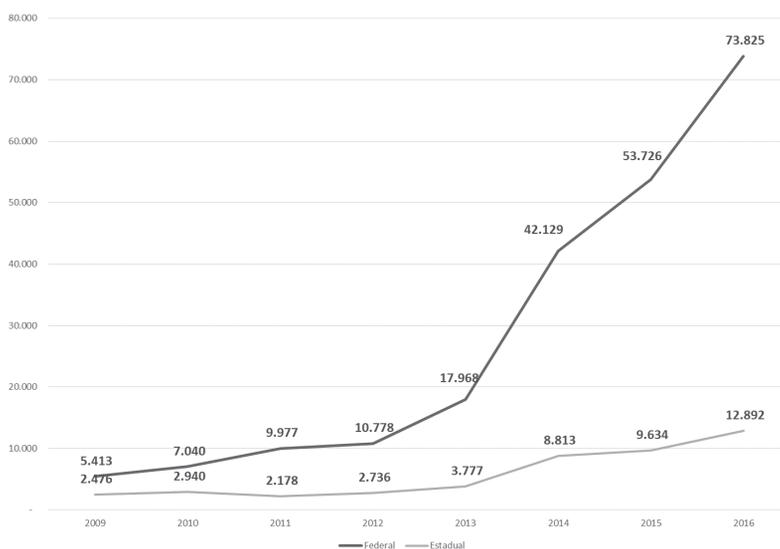
Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 9: Novas matrículas de estudantes pretos, pardos e indígenas ingressantes nas Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo a categoria administrativa e o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Total
Federal	5.413	7.040	9.977	10.778	17.968	42.129	53.726	73.825	220.856
Estadual	2.476	2.940	2.178	2.736	3.777	8.813	9.634	12.892	45.446
Total	7.889	9.980	12.155	13.514	21.745	50.942	63.360	86.717	266.302
% Federal	68,61%	70,54%	82,08%	79,75%	82,63%	82,70%	84,79%	85,13%	82,93%
Razão	2,19	2,39	4,58	3,94	4,76	4,78	5,58	5,73	4,86

Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Gráfico 10: Novas matrículas de estudantes pretos, pardos e indígenas ingressantes nas Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo a categoria administrativa e o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016



Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Os mesmos dados, desagregados por categoria étnico-racial, oferecem mais elementos para supor a existência desse tal efeito, bastando que sejam observados, por exemplo, os números de ingressantes cotistas indígenas entre os anos de 2009 e 2016 (Tabela 10). Apesar do baixo quantitativo, o grupo salta de 23 registros em estaduais no ano de 2013 para 168 em 2014, um número quase sete vezes maior que o registrado em 2013.

Outro importante dado a ser observado, na tentativa de identificar o perfil dos ingressos de cotistas negros e indígenas em Universidades Federais e Estaduais são as informações a respeito do curso de graduação em que foram aprovados.

Desde o princípio da série, os bacharelados foram os mais frequentes em relação ao grau acadêmico do curso de graduação. Em 2009, representavam 45,3% dos ingressos, passando em 2010 para 56,6% (quando não são identificados novos ingressos em cursos com a modalidade Bacharelado e Licenciatura). A partir de então, a participação dos cursos de Licenciatura diminuiu, fazendo com que em 2016 o total de ingressos nesse tipo de curso não alcançasse sequer 30% do total, face aos 69,3% dos ingressos de estudantes negros e cotistas em cursos de Bacharelado (Tabela 11).

Tabela 10: Novas matrículas de estudantes pretos, pardos e indígenas ingressantes nas Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo a categoria administrativa e o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

		2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Total
Federal	Pretos	2.235	3.264	3.662	4.150	4.861	9.748	13.077	17.638	58.635
	Pardos	3.110	3.664	6.180	6.428	12.799	31.655	39.405	54.769	158.010
	Indígenas	68	112	135	200	308	726	1.244	1.418	4.211
	Total	5.413	7.040	9.977	10.778	17.968	42.129	53.726	73.825	220.856
Estadual	Pretos	510	1.256	679	1.068	1.152	3.507	3.756	5.230	17.158
	Pardos	1.946	1.665	1.483	1.648	2.602	5.138	5.662	7.047	27.191
	Indígenas	20	19	16	20	23	168	216	615	1.097
	Total	2.476	2.940	2.178	2.736	3.777	8.813	9.634	12.892	45.446

Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

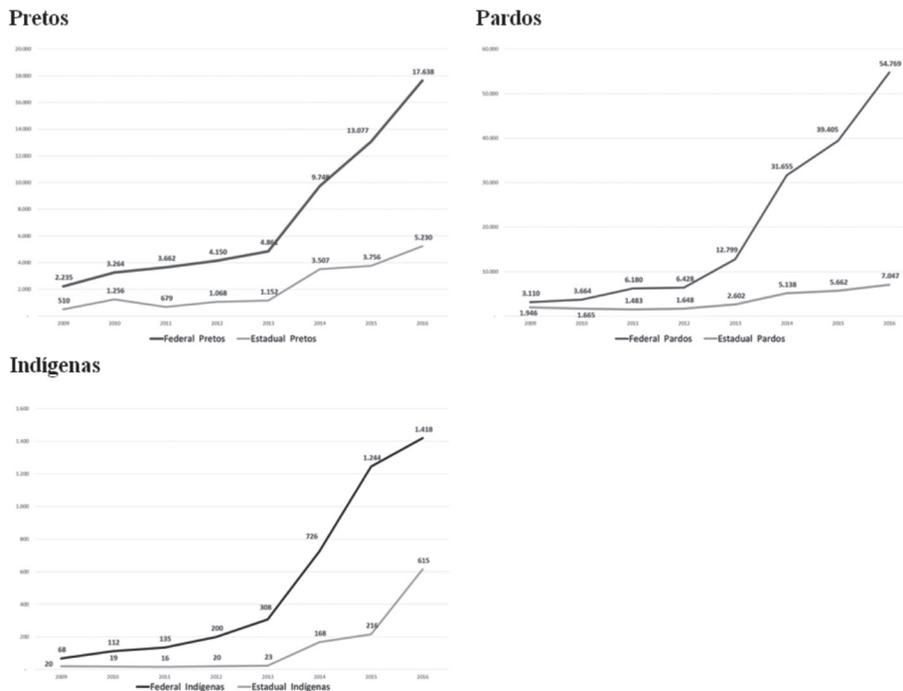
Tabela 11: Ingressos de estudantes pretos, pardos e indígenas em Universidade Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo o grau acadêmico e o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

	Bacharelado		Licenciatura		Tecnológico		Bach/Lic.		Total
	N	%	N	%	N	%	N	%	
2009	3.576	45,3%	3.721	47,2%	275	3,5%	317	4,0%	7.889
2010	5.607	56,6%	4.097	41,3%	210	2,1%	0	0,0%	9.914
2011	7.374	62,2%	4.282	36,1%	193	1,6%	0	0,0%	11.849
2012	9.102	68,3%	3.984	29,9%	244	1,8%	0	0,0%	13.330
2013	14.132	66,3%	7.023	32,9%	162	,8%	0	0,0%	21.317
2014	32.294	67,1%	15.223	31,6%	628	1,3%	0	0,0%	48.145
2015	41.879	69,8%	17.236	28,7%	876	1,5%	0	0,0%	59.991
2016	56.819	69,3%	23.822	29,1%	1.361	1,7%	0	0,0%	82.002

Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Uma tendência de redução do papel da formação de professores nos cursos de graduação de nível superior poderia ser uma primeira hipótese a explicar tais resultados, a qual pode ser investigada com a observação dos dados de área dos ingressantes. Os bancos de dados do CES categorizam os cursos de graduação em uma tipologia de áreas definida pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Essa classificação permite comparar ingressantes cotistas e não cotistas em relação à área do conhecimento (Gráfico 11).

Gráfico 11: Novas matrículas de estudantes pretos, pardos e indígenas ingressantes nas Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo a categoria administrativa e o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016



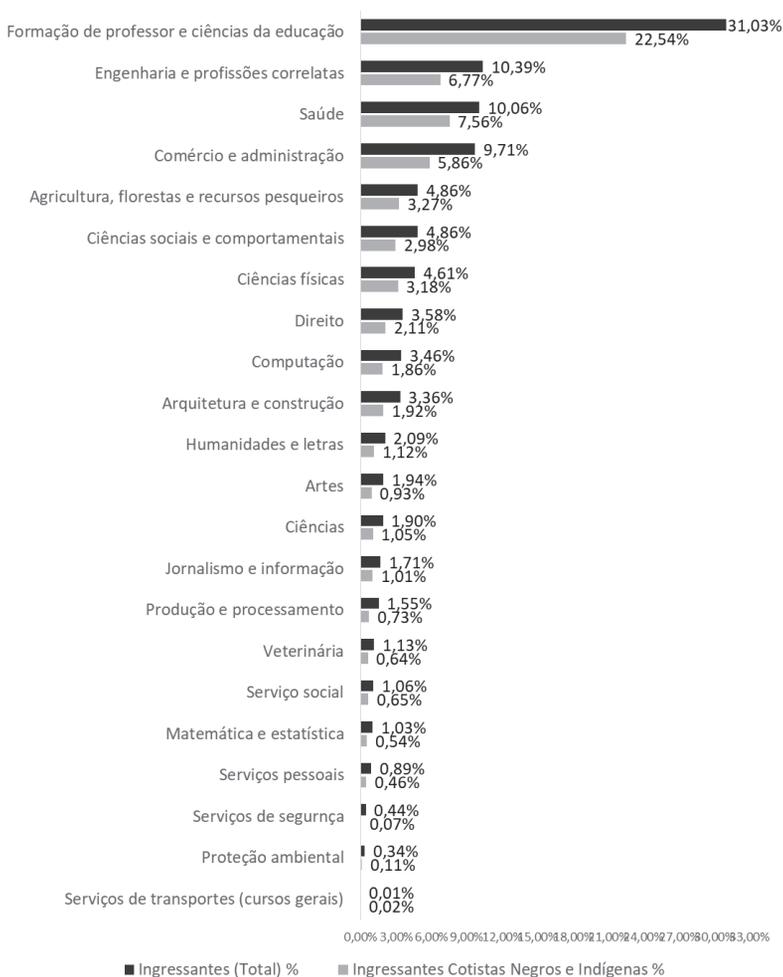
Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Selecionando os dados do CES 2016, verifica-se que, entre os cotistas negros e indígenas, a maior parte daqueles que começam a cursar uma graduação se insere em curso de Formação de professores e Ciências da Educação, composta por cursos como as licenciaturas e os cursos de Pedagogia. Ela é a escolha de 31,03% do total de ingressos e de 22,54% dos novos registros de estudantes cotistas negros e indígenas. A segunda categoria mais frequente é a das Engenharias, que receberam, em 2016,

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

10,39% dos novos registros e 6,77% dos ingressos de cotistas negros e indígenas (Gráfico 12).

Gráfico 12: Novas matrículas de ingressantes pretos, pardos e indígenas e não cotistas, segundo a área do conhecimento e o ano do ingresso - Brasil, 2016



Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Em relação à modalidade, os cursos presenciais mantiveram-se com as principais opções dos ingressantes que acessaram as vagas em reserva e que se autodeclararam negros e indígenas. Em 2016, a modalidade à distância correspondeu à opção de 1.716 alunos, 2,0% do total de ingressos com esse perfil (Tabela 12). Fator relevante para a construção de um diagnóstico dos ingressos no ensino superior federal e estadual em Universidades é a distribuição territorial desses estudantes, em termos do local da instituição.

Tabela 12: Novas matrículas de estudantes pretos, pardos e indígenas ingressantes nas Universidades Federais e Estaduais por meio de reserva de vagas, segundo a modalidade de ensino e o ano do ingresso - Brasil, 2009 a 2016

	Curso Presencial		Curso à Distância		Total
	N	%	N	%	
2009	6.422	81,4%	1.467	18,6%	7.889
2010	8.898	89,2%	1.082	10,8%	9.980
2011	11.261	92,6%	894	7,4%	12.155
2012	13.316	98,5%	198	1,5%	13.514
2013	21.253	97,7%	492	2,3%	21.745
2014	48.262	94,7%	2.680	5,3%	50.942
2015	62.781	99,1%	579	,9%	63.360
2016	85.001	98,0%	1.716	2,0%	86.717

Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Se no período de referência houve grande crescimento dos ingressantes cotistas, principalmente, nos anos posteriores à Lei das Cotas, é razoável supor que, ao longo do tempo, tais mudanças impactaram de maneira diferente as IES e, por conseguinte, a distribuição desses estudantes entre as Unidades da Federação (UF). Isso porque as Universidades Federais tiveram um período para adaptação ao previsto pela Lei 12.711/2012, fazendo

com que progressivamente se aproximassem da previsão de 50% de vagas reservadas para estudantes negros, indígenas e egressos do Ensino Médio em sistema público de educação. Uma pista que pode confirmar tal hipótese é a mudança em relação aos estados e regiões com maior concentração de cotistas negros e indígenas em cada ano observado (Tabela 13 e Mapa 1).

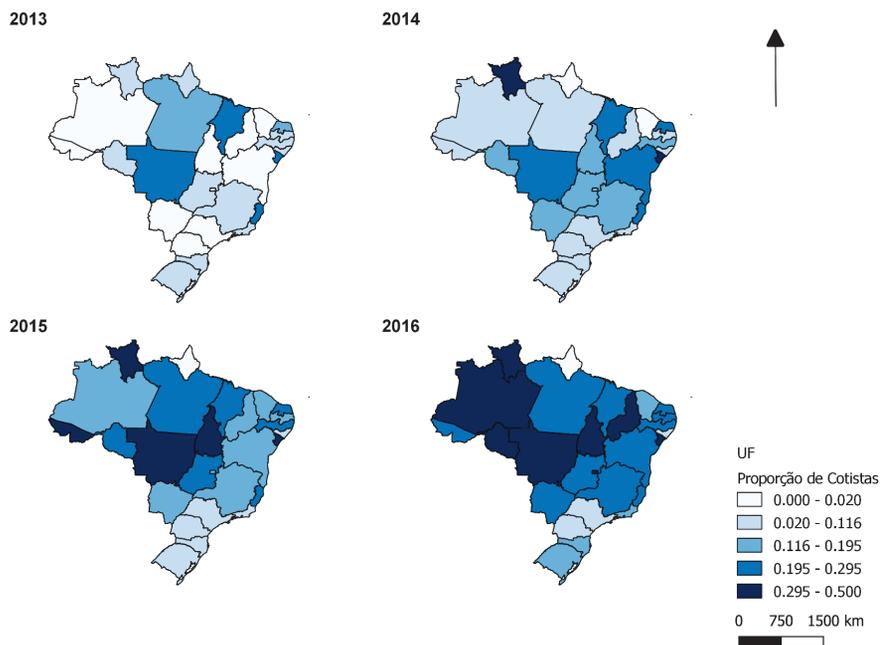
Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 13: Percentual de ingressos de pretos, pardos e indígenas em Universidades Federais e Estaduais por reserva de vagas, segundo a Unidade da Federação – Brasil, 2009 a 2016

UF	Ingressos (Total)			Ingressos de Cotistas Negros e Indígenas			Percentual de Cotistas Negros e Indígenas			
	2013	2014	2015	2013	2014	2015	2013	2014	2015	
Rondônia	2.308	2.524	2.700	86	339	570	3,7%	14,1%	22,6%	34,9%
Acre	3.112	2.561	2.337	42	125	759	1,3%	4,9%	32,5%	29,1%
Amazonas	10.119	11.982	12.624	-	1.280	2.007	0,0%	10,7%	15,9%	30,0%
Roraima	2.119	2.231	1.969	81	943	804	3,8%	42,3%	40,8%	40,9%
Pará	16.228	16.863	14.042	15.896	3.050	4.071	18,8%	7,8%	29,0%	27,5%
Amapá	1.827	2.635	2.467	58	-	-	3,2%	0,0%	0,0%	0,0%
Tocantins	4.274	5.741	3.594	50	718	1.279	1,2%	12,5%	35,6%	40,2%
Região Norte	39.987	44.422	39.929	3.367	4.718	9.490	8,4%	10,6%	23,8%	29,1%
Maranhão	7.690	9.508	9.971	1.611	2.261	2.321	20,9%	23,8%	23,3%	26,8%
Piauí	9.187	16.772	12.801	15	1.232	1.677	0,2%	7,3%	13,1%	30,0%
Ceará	15.826	20.102	18.503	17.651	245	328	3,2%	1,6%	17,8%	18,1%
Rio Grande do Norte	13.008	14.454	13.039	1.520	3.746	2.548	11,7%	25,9%	19,5%	24,8%
Paraíba	20.705	19.604	18.366	1.035	1.846	2.310	5,0%	9,4%	12,6%	23,8%
Pernambuco	15.284	16.967	17.848	1.315	2.629	3.749	8,6%	15,5%	21,0%	27,8%
Alagoas	7.768	8.068	7.305	468	589	824	6,0%	7,3%	11,3%	14,6%
Sergipe	6.706	7.949	6.051	1.875	3.201	2.426	28,0%	40,3%	40,1%	44,6%
Bahia	20.743	22.104	25.631	20.013	243	5.197	1,2%	2,3%	14,0%	28,2%
Região Nordeste	116.917	135.528	117.032	8.327	21.029	29.308	7,1%	15,5%	17,5%	25,0%
Minas Gerais	45.019	47.010	45.360	47.794	1.566	5.585	3,5%	11,9%	16,1%	24,3%
Espirito Santo	4.495	7.204	4.619	1.013	1.946	1.255	22,5%	27,0%	27,2%	28,5%
Rio de Janeiro	43.499	41.091	43.788	1.286	4.439	4.559	3,0%	10,8%	10,4%	17,3%
São Paulo	34.821	35.497	33.137	308	1.626	2.324	0,9%	4,6%	7,0%	10,0%
Região Sudeste	127.834	130.802	126.904	4.173	13.596	15.463	3,3%	10,4%	12,2%	18,3%
Paraná	28.695	31.896	37.434	461	1.797	2.319	1,6%	5,6%	6,2%	10,5%
Santa Catarina	14.359	14.093	13.603	13.527	931	1.044	6,5%	7,4%	8,3%	12,3%
Rio Grande do Sul	26.256	26.335	27.243	616	1.175	2.586	2,3%	4,5%	9,8%	12,3%
Região Sul	69.310	72.324	77.379	2.008	4.016	6.029	2,9%	5,6%	7,8%	11,5%
Mato Grosso do Sul	10.777	10.862	10.346	90	1.486	1.944	0,8%	13,7%	18,8%	24,4%
Mato Grosso	9.563	9.732	10.530	1.947	2.723	3.247	20,4%	28,0%	31,1%	35,0%
Goiás	11.830	12.786	13.020	926	1.659	2.768	7,8%	13,0%	21,3%	28,1%
Distrito Federal	8.761	10.691	9.843	907	1.715	1.695	10,4%	16,0%	17,2%	30,7%
Região Centro-Oeste	40.931	44.071	43.666	3.870	7.583	9.650	9,5%	17,2%	22,1%	29,5%
Brasil	394.979	427.147	417.393	409.354	21.745	63.360	5,5%	11,9%	15,2%	21,2%

Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Mapa 1: Proporção de ingressantes cotistas negros e indígenas dentre o total de ingressos em Universidades Federais e Estaduais, Brasil – 2013 a 2016



Fonte: Censo da Educação Superior (CES).

Neste ponto, é importante destacar uma importante característica dos dados do CES. Considerando a colaboração das próprias instituições para o lançamento das informações de cursos, docentes e discentes, há fragilidades em termos de consistência dos dados. Tais inconsistências tornam-se mais aparentes, quando são construídas análises longitudinais, em menores níveis de agregação e, principalmente, quanto mais complexos os conceitos (ou políticas) acionados na questão. Por essa razão, na análise dos dados por Unidade da Federação, nos concentramos no período entre 2013 e 2016.

Diante disso, os dados do Censo da Educação Superior informam que as regiões Centro-Oeste e Norte do Brasil são aquelas que possuem a maior

participação percentual dos ingressos de cotistas negros e indígenas dentre o total de ingressos, com 29,5% e 29,1% dos estudantes, respectivamente, em 2016. A região Nordeste, com uma representação de 25,1% dos cotistas negros e indígenas nos ingressos no mesmo ano, encerra o período como a terceira região do país em termos de abrangência dos estudantes cotistas em relação aos ingressantes (Tabela 13).

O conjunto de estados do Sudeste, apesar de os cotistas representarem proporção bem inferior a Centro-Oeste, Norte e Nordeste (18,3%), foi a região onde houve maior crescimento da participação deste grupo no total de novos registros anuais. Em 2013, apenas 4.173 dos 27.834 registros de ingressantes era de cotistas negros ou indígenas. Em 2016, esse número excedeu os 24.000 registros. Naquela região, Minas Gerais e Espírito Santo se destacam. O primeiro concentra o maior número absoluto de registros de cotistas (11.601 matrículas), enquanto o segundo possui o maior percentual de registros de estudantes com esse perfil, em comparação ao total de registros (28,5%).

Observando os mapas com a evolução da participação dos registros de cotistas negros e indígenas, dois movimentos ficam bastante claros. O primeiro diz respeito a uma expansão dos registros por meio da política de ações afirmativas de reserva de vagas. Cresce a participação percentual das matrículas de estudantes com esse perfil em todas as regiões e Unidades da Federação (Mapa 1). A segunda questão é que ainda há estados onde essas ações não parecem tão consolidadas, seja pela ausência de informações consolidadas, como é o caso do Amapá, onde o CES não registra nenhuma matrícula de cotista com o perfil em tela, desde 2014, seja pela baixa participação dos negros e indígenas cotistas dentre os novos registros. Aqui estão incluídos estados como Alagoas (4,6%), São Paulo (10,0%), Paraná (10,5%), Rio Grande do Sul (12,25%), Santa Catarina (12,3%), Rio de Janeiro (17,3%) e Ceará (18,1%).

Uma análise importante, que não está presente nessa breve descrição, é o perfil da demanda por vagas nesses estados, por exemplo, qual o número daqueles estudantes negros ou indígenas que se candidatam às vagas nas Universidades Federais e Estaduais naqueles (e nos demais) estados? É possível que, em algum deles, o percentual dos aprovados, apesar de baixo, se aproxime do total de candidatos, em função de características socioeconômicas e sociodemográficas que podem limitar a própria candidatura desses estudantes às vagas.

Sergipe, Mato Grosso, Espírito Santo e Maranhão foram as Unidades da Federação que, já em 2013, destacavam-se com maior concentração de registros de cotistas negros e indígenas, superando 20% do total de registros naquele ano, o que fica bastante evidente no Mapa 1. No ano de 2014, Roraima se junta a Sergipe como estados com mais de 40% de novos registros de estudantes negros e indígenas, aproximando-se do valor máximo estabelecido pela legislação, ou seja, metade das vagas.

A série encerra-se em 2016, com maior proporção de registros de negros e indígenas que fizeram uso da política de reserva de vagas nos estados de Sergipe, Roraima e Tocantins, todos com percentual superior a 40% de participação desses registros face ao total dos novos registros. Mato Grosso, Rondônia e Distrito Federal aparecem em seguida como o grupo com percentual médio de ingressos de cotistas superior a 30%. Os números, por sua vez, reforçam a grande presença proporcional dos estudantes cotistas nas regiões Norte, Centro-Oeste e Sudeste do Brasil. É inegável o fato de que alguns desses estados possuem um número bem menor de vagas oferecidas em menor quantidade de instituições federais e estaduais de ensino superior. Isso pode facilitar a implantação e o monitoramento da política de reserva de vagas. Porém, é fundamental sublinhar que são regiões que, por meio da atuação de suas IES, tem ampliado o acesso dos estudantes com perfil correspondente àquele previsto pelas ações afirmativas.

A observação dos dados de ingressos por meio de reserva de vagas em IES contribui para a análise das trajetórias desses mesmos estudantes em uma pesquisa qualitativa como a que origina este livro. As mudanças experimentadas pelas Universidades Federais (e Estaduais) após a Lei 12.711/2012 trouxeram também mudanças no ambiente das instituições que certamente afetam as experiências desses que se convencionou chamar cotistas. E isso vale, principalmente, nos cursos de graduação em Universidades Federais, onde as desigualdades de oportunidades de acesso sempre afetaram, desproporcionalmente, a população prioritária das cotas (pretos, pardos, indígenas, com baixo nível socioeconômico e egressos da educação pública).

Os resultados demonstram que o número de estudantes com esse perfil cresceu consideravelmente ao longo dos anos, fazendo com que, em 2016, houvesse mais ingressos de estudantes negros cotistas que de estudantes negros não cotistas, a primeira vez em toda a série.

Tais mudanças parecem criar condições para a construção de um ambiente mais aberto ao tema e a formas de sociabilidade construídas a partir dessa experiência comum, apesar da heterogeneidade do grupo. Mesmo sem mencionar os indígenas, com trajetórias ainda mais particulares, a população negra (de pretos e pardos) guarda diferenças importantes que se manifestam com mais intensidade em um ambiente competitivo como o acadêmico. A maioria parda, dentro e fora da Universidade, possui trajetórias que, em alguns momentos da vida universitária, ganham contornos distintos à dos pretos. E isso ocorre tanto pela construção identitária, que se molda ao contexto universitário, quanto por processos de exclusão que são mais intensos contra pessoas de pele mais escura.

Assim, a composição étnico-racial do grupo de cotistas, a participação percentual dentre o total de ingressos de negros e dentre o total de novos cotistas são indicadores de vulto na tentativa de traçar as bases para a análise das entrevistas apresentadas e analisadas nas próximas páginas.

Os dados ainda permitiram a construção de hipóteses sobre os processos de escolha dos cursos desses estudantes, ou seja, sabemos que a maior parte deles ingressou em cursos presenciais, de bacharelado, dispersos entre as mais variadas áreas do conhecimento. As licenciaturas, apesar de menos frequentes, compõem a grande área com maior incidência (Formação de professores e ciências da Educação).

Finalmente, em termos de distribuição regional, foram percebidas alterações em relação à prevalência das UF (e, por conseguinte, da IES) que receberam maior percentual de pretos, pardos e indígenas, por meio de reserva de vagas. Nos últimos três anos, Minas Gerais é aquela com maior número de estudantes com nosso perfil de interesse. Mas, em termos proporcionais, em relação ao total de novos registros, os estados que se destacam são aqueles das regiões norte nordeste e centro-oeste, incluindo o Distrito Federal.

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

CAPÍTULO 3

Trajétoias de Vida Antes, Durante e Após a Universidade: Os Desafios de Chegar, Permanecer e Concluir com Qualidade

Rodrigo Ednilson de Jesus

3.1 Nossos passos vem de longe!

Quase todo pesquisador da área de Ciências Humanas já se deparou, ao menos uma vez ao longo da carreira, com os dilemas éticos em torno do modo de se referir aos sujeitos participantes de seu trabalho de investigação. Identificá-los ou não? Como escolher os codinomes: recorrendo a números, letras, nomes escolhidos aleatoriamente ou de modo intencional? Há, no campo de pesquisa, um relativo consenso em torno da crença de que a não identificação dos sujeitos tende a diminuir os riscos potenciais a que esses sujeitos estariam expostos após a divulgação dos resultados. Neste estudo também nos defrontamos com esta questão. A pergunta que nos fizemos no momento de tomada desta decisão foi: em que medida, na tentativa de não produzir danos aos sujeitos participantes desta pesquisa, estamos reproduzindo situações históricas de invisibilidade de suas histórias e de suas culturas? E quando, em razão das desigualdades históricas a que foram submetidos, os sujeitos revelam a intenção ou o desejo de que suas histórias, seus nomes e suas imagens, ganhem o mundo e diminuam, ao menos, parte da invisibilidade a que foram submetidos? Diante desta questão, optamos

por duas estratégias diferentes, porém complementares. Ao mesmo tempo em que apresentamos parte¹⁰ de nossos entrevistados com seus nomes reais, seus corpos, cabelos, sorrisos e familiares no Capítulo 1, apresentamos todos aqueles que foram entrevistados ao longo da pesquisa identificados por codinomes.

10 Como já mencionamos anteriormente, dos (33) trinta e três entrevistados pela pesquisa, 15 (quinze) aceitaram ser identificados nesta publicação, o que explica a existência de quinze textos de perfis identificados no primeiro capítulo deste livro. Por essa razão, os quinze entrevistados apresentados no primeiro capítulo reaparecerão na listagem dos 33 (trinta e três) entrevistados que serão re-apresentados no presente capítulo, identificados, desta vez, por meio de codinomes.

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negras(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 14: Breve Caracterização dos entrevistados

	Codônimo	Ano de conclusão	Procedência	Curso	Universidade	Cor/raça	Pós-graduação	Atuação profissional
1	Antonieta de Barros	2017	Brasília (DF)	Turismo	UNB	Preta	Não	Não
2	Auta de Souza	2017	Brasília (DF)	Psicologia	UNB	Parda	Não	Não
3	Cruz e Souza	2013	Paranaíba (MS)	Direito	UEMS	Preta	Mestrado em Educação UEMS	Servidor Público
4	Lélia Gonzales	2013	Uberaba (MG)	Ciência Política	UNB	Preta	Mestrado em Sociologia UNB	Servidora Pública
5	Abdias do Nascimento	2016	São Gonçalo dos Campos (BA)	Economia	UEFS	Preta	Mestrado em Economia UFBA	Estudante
6	Maílde Ribeiro Beatriz	2011	Salvador (BA)	Ciências Sociais	UFBA	Afro-indígena	Mestrado em Arqueologia - UFS	Presta serviços na área ambiental
7	Nascimento	2012	São Félix (BA)	Serviço Social	UFRB	Preta	Não	Assistente social – Servidora pública
8	Ruth de Souza	2017	Piauí	Serviço Social	UFPI	Amarela	Não	Operadora de Call Center
9	Sueli Carneiro	2008	Sergipe	Pedagogia	UFAL	Preta	Mestrado em Educação	Professora
10	André Rebouças	-	Natal (RN)	Pedagogia	UFRN	Preta	Não	Assessor parlamentar
11	Carolina Maria de Jesus	2016	Macatba (RN)	Gestão de Cooperativas	UFRN	Preta	Não	Integra a direção de um sindicato de trabalhadores rurais
12	José Correa Leite	2017	Natal (RN)	Ciências Sociais	UFRN	Preta	Não	Não
13	Milton Santos	2015	Santa Luzia (MA)	Comunicação Social-Jornalismo	UFMA	Preta	Mestrado em Integração Contemporânea da América Latina - ICAL	Não
14	Lima Barreto	2016	Mazagão (AP)	Ciências sociais	UNIFAP	Preta	Especialização em ensino de Sociologia no Ensino Médio	Não
15	Zózimo Bulbul	2014	-	Licenciatura em Química	UEAP	Preta	Doutorado em Ciências Farmacêuticas	Assistente Administrativo
16	Mário de Andrade	2012	-	Licenciatura em Matemática	UFTA	Preta	Não	Professor da Educação Básica e Superior
17	Aleijadinho	2017	-	Licenciatura em Artes Visuais	UFAM	Parda	Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas/UFAM	Bolsista
18	Elizabeth Cardoso	2008	Nova Iguaçu (RJ)	Nutrição Engenharia Ambiental e Urbana	UERJ	Preta	Doutorado em Educação em Ciências e Saúde/UFRJ	Professora Assistente da UFRJ
19	Zumbi dos Palmares	2014	Duque de Caxias (RJ)	Engenharia Ambiental e Urbana	UFABC	Preta	Mestrado em Planejamento e Gestão do Território /UFABC	Não
20	Maria Firmina dos Reis	2013	Belo Horizonte (MG)	Direito	UFMG	Preta	Especialização em Processo Civil e Novo CPC Faculdade Arnaldo	Assistente Judiciário

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

21	Solano Trindade Maria Auxiliadora da Silva	2016	Duque de Caxias (RJ)	Ciências Sociais	UFF	Preto	Mestrado em Educação/UERJ	Não
22	Thereza Santos	2011	Viana (MA)	Biblioteconomia	UFSC	Preta	Especialização privada concluída	Arquivista em escritório contábil Contratada pela Secretaria Estadual de Saúde do RS
23	Esperança Garcia Clementina de Jesus	2015	Porto Alegre (RS)	Psicologia	UFRGS	Preto	Mestranda cotista em Saúde Coletiva/UFRGS	Professora ACT
24	Luíza Máhin	2016	Curitiba (PR)	História	UFPR	Preta	Mestranda em História/UDESC	Professora em Curso
25		2016	Curitiba (PR)	Enfermagem	UFPR	Preta	Especialização privada em curso	Técnico Contratada pela Secretaria Estadual de Saúde do RS
26			Porto Alegre (RS)	Psicologia	UFRGS	Preta	Mestranda cotista em gestão de saúde/UFRGS	
27	Tia Ciata	2015	Porto Alegre (RS)	Ciências Biológicas	UFRGS	Preta	Mestranda em Educação/UFRGS	Bolsista
28	Teodoro Sampato	2014	Rio do Sul (SC)	Engenharia Elétrica	UFSC	Preta	Doutorando em Engenharia Elétrica	Bolsista
29	Teresa Cristina	2013	Curitiba (PR)	Ciências Sociais	UFPR	Parda	Mestrando em Educação	Professora ACT
30	Verdiano Freitas	2013	Ijuí (RS)	Fonoaudiologia	UFSC	Preta	Especialização privada concluída	Atendimento domiciliar
31	Joaquim Barbosa		Teófilo Otoni (MG)	Direito	FURG	Preto	Mestrando cotista em Direito/ FURG	Bolsista
32	Juliano Moreira		Londrina (PR)	Medicina	UFSC	Preta	Especialização em Medicina Estética	Médico contratado em posto de saúde
33	Luiz Gama	2013	Florianópolis (SC)	Direito	UFSC	Preta	Doutorando em Direito/UFSC	Advogado

3.2 Heróis e Heroínas de Todo o Mundo

Temos clareza de que a opção que fizemos, de escolher codinomes de personalidades negras para identificar os sujeitos entrevistados, nos trouxe muita satisfação, e pudemos perceber, a partir de algumas mensagens de resposta à mensagem eletrônica em que compartilhamos o relatório preliminar de pesquisa, que nossa escolha havia sido acertada. Os codinomes de nossos entrevistados foram escolhidos a partir da lista de personalidades constantes no Programa Heróis de todo mundo que, segundo o próprio site, é uma série de interprogramas que quer mostrar ao público comum que aqui mesmo, no Brasil, existem Heróis. Heróis porque quebraram barreiras (*vide* Quadro 1), que venceram apesar dos enormes obstáculos enfrentados, que lutaram por uma vida melhor para todos. Ah! E são negros.

Quadro 1 – Minibiografia dos Heróis e Heroínas de todo o mundo

01 - **Antonieta de Barros** nasceu em Florianópolis, Santa Catarina, em 11 de julho de 1901. De família muito pobre, ainda criança ficou órfã de pai, sendo criada pela mãe. Ingressou com 17 anos na Escola Normal Catarinense, concluindo o curso em 1921. Em 1922, fundou o Curso Particular Antonieta de Barros, voltado para alfabetização da população carente. Antonieta de Barros notabilizou-se por ter sido a primeira deputada estadual negra do país e primeira deputada mulher, do estado de Santa Catarina.

02 - **Auta de Souza** nasceu em 1876, no município de Macaíba, Rio Grande do Norte. Seus pais morreram quando ela era criança e Auta foi criada pelos avós maternos em Recife. Educada em colégio católico, rapidamente aprendeu Francês, Literatura, Inglês, Música e Desenho. Em razão do diagnóstico de tuberculose, aos 14 anos, Auta teve que deixar o colégio, tornando-se autodidata. Em 1894, ela começaria a escrever para a revista “Oásis”, de circulação restrita, pois era veículo do grêmio literário Le Monde Marche.

03 - Em 24 de novembro de 1861, nasceu João da **Cruz e Souza**, na antiga Desterro, hoje Florianópolis, capital de Santa Catarina. Filho de um casal de forros do Marechal Guilherme, teve uma educação esmerada. Frequentou as melhores escolas de Florianópolis, tornando-se jornalista e professor. Foi defensor da causa abolicionista e percorreu o Brasil em campanha contra a escravidão. Sua poesia, naquele momento, refletia suas posições políticas. Publicou os livros “Missal e Broquéis”, lançados, simultaneamente, em 1893.

04 - Nascida em Belo Horizonte em 1935, filha de um ferroviário com uma mulher de origem indígena, **Lélia Almeida González** foi para o Rio de Janeiro na década de 40. Graduiu-se em História e Filosofia, fez mestrado em Comunicação, doutorado em Antropologia e foi uma militante constante da causa da mulher e do negro no Brasil. Professora de várias universidades e escolas importantes. Seu último cargo acadêmico foi o de Diretora do Departamento de Sociologia e Política, da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

05 - **Abdias do Nascimento** nasceu em 14 de março de 1914 em Franca, município no interior do Estado de São Paulo. Em 1938, diplomou-se em Economia pela Universidade do Rio de Janeiro. Foi um dos criadores do Teatro Experimental do Negro, foi poeta, participou do movimento integralista, foi ator e escultor. Pelo conjunto de sua obra e vivência, é considerado um ícone da luta contra a discriminação racial.

06 - A militante do movimento negro e do feminismo, **Matilde Ribeiro**, nasceu em uma família de baixa renda e ainda jovem se filiou ao PT. Após participar da equipe da campanha vitoriosa nas eleições presidenciais de 2002, ela foi convidada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva para integrar o primeiro-escalão do governo em março de 2003. Foi Ministra-chefe da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), que tem status de ministério.

07 - Intelectual, pesquisadora e ativista, **Beatriz Nascimento** nasceu em Aracaju, em 12 de julho de 1942, filha da dona de casa Rubina Pereira do Nascimento e do pedreiro Francisco Xavier do Nascimento. Ela e seus dez irmãos migraram com a família para o Rio de Janeiro na década de 1950. Aos 28 anos, iniciou o curso de graduação em História, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), formando-se em 1971. Esteve à frente da criação do Grupo de Trabalho André Rebouças, em 1974, na Universidade Federal Fluminense (UFF), compartilhando com estudantes negros universitários do Rio e de São Paulo a discussão da temática racial na academia e na educação em geral.

08 – **Ruth de Souza** é uma atriz carioca, que iniciou sua carreira em 1945, no Teatro Experimental do Negro. Estudou teatro e foi assistente de direção nos Estados Unidos. No Brasil, participou de mais de 25 filmes, 30 novelas e 20 peças teatrais, além de outros trabalhos em televisão. Primeira atriz negra a se apresentar no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, Ruth de Souza recebeu do governo brasileiro, em 1988, diploma e insígnias como comendadora da Ordem do Rio Branco, por sua contribuição à arte brasileira.

09 - Doutora em Filosofia da Educação, **Sueli Carneiro** é pesquisadora do CNPq e diretora do Geledés - Instituto da Mulher Negra, além de colunista de “Afirmar”. O Geledés tem como objetivo desenvolver um trabalho político e jurídico para a melhoria da situação geral do negro no país e, em específico, da mulher negra. Sueli é também responsável pelo Programa de Direitos Humanos – SOS Racismo, braço jurídico do Geledés, onde uma equipe de advogados oferece assistência legal gratuita a vítimas de discriminação racial em São Paulo.

10 - **André Pinto Rebouças** nasceu na Bahia, em 1838. Seu pai – filho de uma forra e de um alfaiate português – era um proeminente advogado (rábula), deputado e conselheiro de D. Pedro I. Sua mãe era filha de comerciante. André, filho primogênito do casal Antônio e Carolina, formou-se em Engenharia pela Escola Central do Exército em 1860, no Rio de Janeiro. Na Europa, especializou-se em fundações e obras portuárias e foi uma das maiores autoridades brasileiras em engenharia ferroviária e hidráulica e escreveu ainda diversos artigos de cunho técnico, ligados aos diversos ramos da engenharia.

11 - **Carolina Maria de Jesus** nasceu no interior de Minas Gerais, em Sacramento, no dia 14 de março de 1914. Vinda de uma família extremamente pobre, tinha mais sete irmãos e precisou de trabalhar cedo para ajudar no sustento da casa. Por isso, estudou apenas até o segundo ano primário. Na década de 30, mudou-se para São Paulo e foi morar na favela do Canindé. Ganhava seu sustento e de seus três filhos catando papel. No meio do lixo, Carolina encontrou uma caderneta, onde passou a registrar seu cotidiano de favelada, em forma de diário. Descoberta pelo jornalista Audálio Dantas, repórter da “Folha da Noite”, Carolina teve suas anotações publicadas em 1960 no livro “Quarto de Despejo”, que vendeu mais de cem mil exemplares.

12 - **José Correia Leite** nasceu no dia 23 de agosto de 1900, em São Paulo. Vindo de uma família muito pobre, começou a trabalhar cedo. Foi entregador de marmitas, lenheiro e cocheiro. Autodidata, teve incentivo de uma antiga patroa, professora, para que estudasse sozinho. Tornou-se um dos expoentes do movimento negro brasileiro. Aos 24 anos, junto com Jayme de Aguiar, fundou o jornal “O Clarim”, rebatizado posteriormente de “O Clarim d’Alvorada”, onde atuou como diretor responsável, redator, repórter e gráfico. Foi um dos mais ativos nomes do movimento negro brasileiro e um dos fundadores, em 1931, da Frente Negra Brasileira.

13 - **Milton Santos** é considerado o maior geógrafo brasileiro. Recebeu mais de 20 títulos de doutor honoris causa, escreveu mais de 40 livros e cerca de 300 artigos científicos. Lecionou nas mais conceituadas universidades da Europa e das Américas e foi o único estudioso fora do mundo anglo-saxão a receber a mais alta premiação internacional em sua especialidade, o Prêmio Vautrin Lud (1994), considerado o Nobel da Geografia. Milton Santos também foi o primeiro negro a obter o título de professor-emérito da Universidade de São Paulo.

14 - Afonso Henrique de **Lima Barreto** nasceu no Rio de Janeiro, em 13 de maio de 1881, filho de um tipógrafo e de uma professora, ambos mulatos. Optou, inicialmente, pela carreira de engenheiro, mas precisou abandonar o curso em 1902, para assumir a chefia e o sustento da família. A família mudou-se, então, para o subúrbio do Engenho de Dentro. Foi nesse período que começou a escrever na imprensa carioca, colaborando com o “Correio da Manhã”, “Jornal do Commercio”, “Gazeta da Tarde” e “Fon- Fon”.

15 - **Zózimo Bulbul** nasceu em 1937, no Rio de Janeiro. Fazer cinema e televisão foi seu ofício. Foi ator, cineasta e roteirista. Iniciou carreira nos anos 1960, nos áureos anos do Cinema Novo no Brasil. A estreia no cinema aconteceu no início dos anos 1960, no filme “Cinco Vezes Favela”. Em final dos anos 1960, tornou-se o primeiro negro a ser protagonista de uma novela brasileira, ao participar da novela “Vidas em Conflito”, na extinta TV Excelsior, fazendo par romântico com Leila Diniz. Zózimo é considerado um dos ícones negros dos anos 1960 pelos trabalhos na televisão e no cinema.

16 - **Mário Raul Moraes de Andrade** nasceu em 9 de outubro de 1893, em São Paulo, filho de Carlos Augusto de Andrade e Maria Luisa Leite de Moraes. De família abastada, era afrodescendente por parte de pai e mãe. Suas avós, Manuela Augusta de Andrade e Ana Francisca de Andrade, eram primas entre si. Mário de Andrade foi poeta, romancista, folclorista, crítico de várias artes, músico e pesquisador musical. Durante três décadas, foi o maior símbolo da vanguarda brasileira e um dos maiores renovadores da vida cultural e intelectual de nosso país. Formado em música no conservatório de São Paulo, tornou-se professor catedrático da mesma. Nos anos 1930, criou o Departamento Municipal de Cultura, onde sua atuação política estava voltada para a disseminação de bibliotecas públicas. Também participou da elaboração do IPHAN, na época designado de Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

17 - **Antônio Francisco Lisboa**, o **Aleijadinho**, nasceu em Ouro Preto, Minas Gerais, em 1730, filho da escrava Isabel com seu senhor, o mestre de obras português Manuel Francisco Lisboa. Cresceu na oficina do pai, onde começou a aprender desenho, arquitetura e ornamentos, demonstrando especial interesse por escultura e entalhes. É considerado um dos maiores expoentes do Barroco Mineiro e o maior artista brasileiro do século XVIII. Sua obra se distribui por cidades como Ouro Preto, São João del Rey, Mariana, Tiradentes e Congonhas. Seus mais importantes trabalhos – como os 12 profetas esculpidos em pedra sabão e as 66 figuras em cedro que reproduzem os passos da Paixão de Cristo, da Igreja de Bom Jesus de Matosinhos – estão em Congonhas do Campo.

18 - **Elizeth Cardoso** nasceu no Rio de Janeiro, em 16 de julho de 1920. De família pobre, foi balconista, cabeleireira e operária de uma fábrica de sabão. Sua família era intimamente ligada à vida cultural da Praça Onze e costumava frequentar a Casa de Tia Ciata, mesmo morando em Jacarepaguá. Aos 16 anos, em sua festa de aniversário, foi descoberta por Jacob do Bandolim. O convite para fazer um teste na Rádio Guanabara teve a oposição inicial de seu pai. Ainda assim, Elizeth se apresentou no dia 18 de agosto de 1936, no Programa Suburbano, ao lado de Vicente Celestino, Araci de Almeida, Moreira da Silva, Noel Rosa e Marília Batista. Na mesma semana, foi contratada pela rádio. Dona de uma voz exuberante, Elizeth ganhou apelidos como A Divina, A Magnífica, Enluarda e Lady do samba. A cantora carioca também foi responsável pela consagração de vários sambistas na década de 1960.

19 - **Zumbi** nasceu em Palmares, em 1655, e era neto da princesa Aqualtune, filha de um importante rei do Congo. Ainda bebê, Zumbi foi aprisionado pela expedição de Brás da Rocha Cardoso e entregue ao padre Antônio Melo, em Porto Calvo. Recebeu o nome de **Francisco** e uma educação formal. Aos 10 anos, já sabia Latim e Português e, aos 12, tornou-se coroinha. Com 15 anos, Francisco fugiu de volta a Palmares, adotando o nome de Zumbi e passando a fazer parte da Família Real, pois foi adotado pelo então rei Ganga Zumba. Entre 1596 e 1716, os palmarinos resistiram a 66 expedições coloniais, tanto de portugueses como de holandeses. De todos os líderes da resistência negra, dois se tornaram conhecidos: Ganga Zumba e Zumbi. Zumbi, porém, foi o líder mais famoso da confederação de quilombos de Palmares, que se estendia pelos territórios atuais de Alagoas e Pernambuco.

20 - **Maria Firmina dos Reis** nasceu na ilha de São Luís do Maranhão, em 11 de outubro de 1825, filha de João Pedro Esteves e Leonor Felipe dos Reis. Em 1830, mudou-se para a Vila de São José de Guimarães, município de Viamão. Em 1847, concorreu à cadeira de Instrução primária no município de Viamão, sendo aprovada. Nessa região, exerceu a profissão como professora de primeiras letras, de 1847 a 1881. Em 1859, publicou o que é considerada sua principal obra e um dos primeiros romances abolicionistas da literatura brasileira “Úrsula”, em que narra a condição da população negra no Brasil. Obra classificada como um dos primeiros escritos de uma mulher negra brasileira e com forte imersão em elementos da tradição africana.

21 - **Francisco Solano Trindade** nasceu em Recife, PE, em 24 de julho de 1908. Filho da quituteira Emerenciana e do sapateiro Manoel Abílio, viveu em um lar católico, apesar de seu pai incorporar entidades às escondidas. Estudou até o equivalente ao Segundo Grau, pois chegou a frequentar o curso de desenho no Liceu de Artes e Ofícios. Poeta, ativista político e artista múltiplo, a trajetória de Solano Trindade foi marcada pela valorização da estética negra e da cultura afro-brasileira. Politicamente, sempre se colocou ao lado da população negra mais pobre, denunciando, através de sua arte, principalmente, a discriminação e o racismo.

22 - **Maria Auxiliadora da Silva** nasceu em 24 de maio de 1935, em Campo Belo, MG. Era de uma família de 18 irmãos, filhos de Dona Maria, uma humilde bordadeira, que acumulava ainda as funções de dona de casa, escultora e pintora e de trabalhadora braçal da estrada de ferro Oeste de Minas (Rede Mineira de Viação- RMV). Mudou-se com a mãe e seus irmãos para São Paulo, na esperança de melhores oportunidades que a capital paulista podia oferecer. Pintora autodidata, sua pintura buscou representar seu cotidiano através de muitos temas. Sua obra é reconhecida pela crítica internacional, principalmente, por retratar temáticas tipicamente brasileiras e por expressar atos de resistência pessoal (contra a sua doença) e social, pois revela em suas pinturas o cotidiano da população mais pobre.

23 - Registrada com o nome de **Jaci dos Santos**, escolheu o nome artístico de **Thereza Santos**: teatróloga, atriz, professora, filósofa, carnavalesca e militante pelas causas dos povos africanos da diáspora e dos afro-brasileiros. Thereza Santos nasceu no dia 7 de julho de 1938, em uma família numerosa. Percebeu muito cedo os efeitos da discriminação racial e, impactada por essa descoberta, vislumbrou a participação na Juventude Comunista uma alternativa para resolução de questões como miséria e discriminação. Porém, teve dificuldades em tratar a questão racial, e sempre recebia a resposta dos integrantes de que a questão era social e não racial. Por sua relação com o PCB, foi presa nos anos 1970. Ao ganhar liberdade, Thereza deixou o Brasil e optou por morar no continente africano, durante aproximadamente cinco anos, onde trabalhou como educadora, contribuindo para a reconstrução cultural de Angola, Cabo Verde e Guiné-Bissau.

24 - **Esperança Garcia**, sem data certa de nascimento, foi uma mulher negra escravizada em posse dos padres jesuítas, que, com a expulsão destes pelo Marquês de Pombal, passaram-na à administração do governo do Piauí. Em 6 de setembro de 1770, dirigiu uma petição ao Presidente da Província de São José do Piauí, Gonçalo Lourenço Botelho de Castro, denunciando os maus-tratos físicos de que ela e seu filho eram vítimas, por parte do feitor da Fazenda Algodões. Dentre as diversas leituras concebíveis da referida petição, é possível constatar, em fins do século XVIII, a existência de mulher negra escravizada alfabetizada e ciente de sua possibilidade de reivindicar o direito a um tratamento mais humanizado. Cabe salientar, nesse período, que quem fosse flagrado ensinando escravizado a ler era preso e, ou processado.

25 - Clementina de Jesus da Silva, a **Clementina de Jesus**, ou, como os amigos carinhosamente a chamavam, Quelé, nasceu, provavelmente, na comunidade de Carambita, bairro da comunidade de Valença, município localizado no Sul do Estado do Rio de Janeiro. Há divergências quanto à data de seu nascimento, pois alguns pesquisadores consideram o dia 7 de fevereiro de 1901 e outros a data de 17 de fevereiro de 1902. Seu pai foi mestre de capoeira e violeiro. Com a mãe, aprendeu os cantos de trabalho, partido-alto, ladainhas, jongos e pontos de macumba. No ano de 1968, Clementina, ao lado de Pixinguinha e João da Baiana, participou da gravação do LP “Gente da antiga” e do LP “Mudando de conversa”, ao lado de Ciro Monteiro e Nora Ney, ambos pela gravadora Odeon. Já consagrada, no ano de 1970, Clementina lançou um LP individual cujo título é “Clementina, cadê você?”.

26 - Em *Rebelião Escrava no Brasil – A história do levante dos Malês de 1835*, João José Reis afirma que não há indício que vislumbre a existência de uma mulher com o nome Luiza em quaisquer listas de presos por envolvimento no levante. Embora saliente que é possível ter havido participação feminina na revolta, o historiador desconhece fontes que comprovem tal atuação. Em síntese, destaca: O personagem **Luiza Mahin**, então, resulta de um misto de realidade possível, ficção e mito (REIS, 2003, p. 301-304) tem 2007 e 2012. Aqueles que asseguram sua existência se baseiam principalmente numa carta redigida por seu filho – carta escrita pelo poeta e abolicionista Luiz Gama ao amigo Lúcio Mendonça, ou em obras como a escrita por Pedro Calmon – “Malês, a insurreição das senzalas”. Não se sabe se Luiza nasceu na Costa Mina, na África, ou na Bahia, no Brasil. Pertencia à nação nagô-jeje, da tribo Mahin, daí seu sobrenome, nação originária do Golfo do Benin, noroeste africano que, no final do século XVIII, foi dominada pelos muçulmanos, vindos do Oriente Médio. Tornou-se livre por volta 1812, comprando sua liberdade e sobreviveu trabalhando como quituteira em Salvador. Segundo seu filho, Luiz Gama, Luiza teria sido princesa na África.

27 - Hilária Batista de Almeida, a **Tia Ciata**, nasceu na Bahia em 1854. Aos 22 anos, mudou-se para o Rio de Janeiro, no êxodo que ficou conhecido como diáspora baiana. No Rio, formou nova família ao se casar com João Baptista da Silva, funcionário público com quem teve 14 filhos. Como todas as baianas da época, era grande quituteira. Começou a trabalhar colocando o seu tabuleiro na Rua Sete de Setembro, sempre vestida de baiana. Com tino comercial, também alugava roupas típicas para o teatro e para o carnaval. Mãe-de-santo respeitada, Hilária foi confirmada no santo como Ciata de Oxum, no terreiro de João Alabá, na Rua Barão de São Felix, onde também ficava a casa de Dom Obá II e o famoso cortiço Cabeça de Porco. Em sua casa, as festas eram famosas. Sempre celebrava seus orixás, sendo as festas de Cosme e Damião e de Nossa Senhora da Conceição as mais prestigiadas. Mas também promovia festas profanas, nas quais se destacavam as rodas de partido-alto. Era nessas rodas que se dançava o miudinho, uma forma de sambar de pés juntos, na qual Ciata era mestra.

28 - **Teodoro Sampaio** nasceu em 1855 na cidade de Santo Amaro, Bahia. Era filho de uma escrava do engenho Canabrava e, supostamente, do sacerdote Manoel Fernandes Sampaio, que o alforriou no batismo. Há quem registre, no entanto, que seu pai era o senhor de engenho Francisco Antônio da Costa Pinto. O próprio Teodoro, porém, jamais revelou publicamente a verdadeira identidade de seu pai. Em 1886, Teodoro integrou a Comissão Geográfica e Geológica de São Paulo, como 1º Engenheiro e Chefe de Topografia. No governo de Prudente de Morais (1890), assumiu a chefia dos Serviços de Água e Esgoto da cidade de São Paulo. A partir da década de 1890, Teodoro ganhou reconhecimento intelectual cada vez maior, devido, entre outros fatores, a sua participação na comissão que organizou a Escola Politécnica de São Paulo.

29 - **Teresa Cristina** Macedo Gomes, nascida no Rio de Janeiro em 28 de fevereiro de 1968, é cantora. Sua carreira começou em 1998, quando ela reuniu os músicos Bernardo Dantas, João Callado, Pedro Miranda e Ricardo Cotrim com o objetivo de fazer um show em homenagem a Candeia. O projeto acabou não acontecendo, mas, naquele mesmo ano, ela começou a se apresentar no Bar Semente, que acabou dando nome à banda que a acompanhava, estreando sua programação noturna. O sucesso no Semente foi tanto que Teresa Cristina passou a cantar em outras casas noturnas da Lapa, como o Carioca da Gema e o Centro Cultural Carioca, para um público cada vez maior, transformando o bairro num polo de atividades culturais e num dos locais de maior visibilidade da noite carioca.

30 - **Veridiano Farias** nasceu em 18 de fevereiro de 1906 no Rio Grande, Rio Grande do Sul, filho do estivador Franklin Fortunato Farias e Maria José Sabina Farias; neto da escrava Fortunata e do trabalhador de charqueada Barbosa Farias. Formou-se em 15 de dezembro de 1951, tornando-se o primeiro médico negro formado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e o segundo do Estado. Conseguiu rapidamente emprego como dermatologista no Hospital Colônia Itapuã, pois poucos médicos clinicavam lá, em razão de ser um hospital de periferia e dos surtos de lepra que assolavam constantemente a região. Médico dedicado, Veridiano estava prestes a ser promovido a diretor da instituição. Faltavam cinco dias para assumir o novo cargo quando, no trajeto de ida para o hospital, na estrada Porto Alegre-Itapuã, sentiu fortes dores no peito, parou o carro e caiu sobre o volante, vitimado por um ataque cardíaco, em 10 de agosto de 1952.

31 - Ministro do Supremo Tribunal Federal. Advogado formado pela Universidade de Brasília, **Joaquim Barbosa** fez carreira como procurador do Ministério Público Federal e como acadêmico, inicialmente, em Brasília e depois no Rio de Janeiro, França e Estados Unidos. Conferencista e consultor de entidades internacionais de apoio e fomento aos direitos humanos, com ênfase no enfrentamento da discriminação racial, ele é autor de extensa produção intelectual em artigos, conferências e dois livros: “La Cour Suprême dans le Système Politique Brésilien”, publicado na França em 1984, e “Ação Afirmativa & Princípio Constitucional da igualdade: a experiência dos EUA”, lançado no Brasil em 2001. Tomou posse como Ministro do Supremo Tribunal Federal em 25 de junho de 2003.

32 - **Juliano Moreira** nasceu em uma família pobre, no dia 6 de janeiro de 1873, em Salvador. Muito jovem, em 1886, entrou na Faculdade de Medicina. Formou-se aos 18 anos, portanto, antes da abolição da escravidão. Em 1891, tornou-se professor dessa mesma faculdade e, na época, já tinha trabalhos publicados em várias revistas científicas na Europa. De 1895 a 1902, frequentou cursos sobre doenças mentais e visitou muitos asilos europeus (na Alemanha, Inglaterra, França, Itália e Escócia). De 1903 a 1930, dirigiu o Hospício Nacional dos Alienados, no Rio de Janeiro. Ele se alinhava às correntes que então representavam a modernização teórica da Psiquiatria e da prática asilar. Durante sua gestão, conseguiu humanizar o tratamento dos pacientes, abolindo a camisa de força e as grades de ferro nas janelas.

33 - Luiz Gonzaga Pinto da Gama nasceu em 21 de julho de 1830. Era filho de um português e de Luiza Mahin, negra acusada de se envolver com a Revolta dos Malês, na Bahia – a primeira grande rebelião urbana de escravos da história do Brasil. Aos 10 anos, tornou-se cativo, vendido pelo próprio pai. Luiz Gama morou com a mãe em Salvador até os oito anos. Quando a líder rebelde teve que fugir para o Rio de Janeiro, buscando escapar da forte perseguição policial, Luiz foi entregue ao pai, um fidalgo português. Jogador compulsivo e afogado em dívidas, seu pai o vendeu a um traficante e Luiz Gama virou escravo doméstico em São Paulo. Aos 18 anos, sabendo ler e escrever, conseguiu provas irrefutáveis da ilegalidade de sua condição, pois era filho de uma mulher livre. Já liberto, em 1848, assentou praça na Força Pública da Província. Em 1854, teve baixa da Força Pública por insubordinação e, em 1856, foi nomeado escrevente da Secretaria de Polícia. Foi nesse período, como escrevente, que Luiz teve acesso à biblioteca do delegado, então professor de Direito. Autodidata e dono de uma memória excepcional, Luiz Gama se tornaria um grande advogado (rábula). Foi um dos abolicionistas mais atuantes de São Paulo. Com seu trabalho nos tribunais, conseguiu a libertação de centenas de negros mantidos injustamente em cativo ou acusados de crimes contra os senhores. Especializou-se nessa área.

Como já mencionamos no início deste livro, as trajetórias apresentadas no Capítulo 1 foram construídas, com base nas entrevistas realizadas com os estudantes egressos das políticas de cotas, de diferentes Estados brasileiros e de diferentes universidades. Embora já tenhamos apresentado aspectos fundamentais das trajetórias dos quinze estudantes no Capítulo 1, nosso objetivo neste capítulo é apresentar os trechos das entrevistas que dizem respeito a diferentes tempos de vida destes estudantes: antes da graduação, durante a graduação e após a graduação. As entrevistas foram realizadas pelas coordenações regionais da pesquisa, tendo como base um roteiro

semiestruturado unificado, o que nos permitiu comparar os resultados encontrados nas cinco regiões. As questões do roteiro foram divididas em módulos (1 – Módulo apresentação, 2 – Módulo família, 3 – Módulo trajetórias escolares, 4 – Módulo sociabilidades, 5 – Módulo participação política, 6 – Módulo mundo do trabalho, 7 – Módulo significados comunitários e familiares e 8 – Módulo continuidade acadêmica), que, por sua vez, foram agrupadas em três eixos (3.2.1 Vida antes da graduação, 3.2.2 Vida durante a graduação e 3.2.3 Vida após graduação).

Nas páginas seguintes, apresentamos, além de uma síntese das respostas de cada um dos entrevistados a cada uma das perguntas de entrevistas, trechos dos depoimentos articulados com nossas análises. Ao passo que as sínteses das respostas são divididas por Região, os trechos e as análises de depoimentos podem não seguir esta mesma lógica. Nossa opção por apresentar as respostas dadas pelos entrevistados a cada uma das perguntas de pesquisa no formato de quadros tem como objetivo possibilitar aos leitores fazer uma leitura detalhada das trajetórias dos entrevistados desde a infância até os meses e anos após a formatura e, ao mesmo tempo, comparar as experiências vivenciadas por entrevistado, em cada uma das fases da vida.

3.2.1 Vida antes da graduação

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 15: Sínteses das entrevistas acerca da vida antes da graduação: região Centro-Oeste

CENTRO-OESTE	RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA		TRAJETÓRIA ESCOLAR
Codinome	<p>Trajetória escolar/acadêmica dos familiares</p>	<p>Reforços negativos ou positivos para o ingresso na universidade</p>	<p>Relação com a escola, trajetória/percepção da qualidade da Educação Básica</p>
Antonieta de Barros	<p>É a primeira da família, tanto por parte de mãe, quanto de pai, a concluir um curso superior. A mãe tem ensino médio completo e o pai ensino superior incompleto.</p>	<p>Os pais conseguiram para ela e a irmã bolsa de estudos em escola particular; queriam que ela estivesse em um curso de prestígio social.</p>	<p>Estava em dúvida entre os cursos, e os pais queriam que optasse por um de maior prestígio social. Fez cursinho preparatório e estudou em casa.</p>
Auta de Souza	<p>É a primeira da família, tanto por parte de mãe, quanto de pai, a concluir um curso superior. Foi na faculdade que percebeu a desigualdade no acesso ao ensino superior.</p>	<p>Seus pais conseguiram bolsa em escola particular e sua mãe cobrava boas notas (até em curso de línguas). Depois estudou no colégio militar (o pai era militar).</p>	<p>Os pais queriam um curso de maior retorno financeiro (em teoria), mas optou por um de humanas. Fez cursinho.</p>
Cruz e Souza	<p>Toda a família da mãe de cor negra e toda a família do pai de cor branca. A experiência da pobreza impactou ambos; não concluíram o ensino fundamental.</p>	<p>No final do ensino médio, não havia exigência da família para ingresso no ensino superior, isso partiu dele, que buscou uma instituição pública por motivos financeiros.</p>	<p>Nas duas graduações, não fez cursinho: estudou em casa.</p>
Lélia Gonzales	<p>O pai fez até o ensino médio por meio de supletivo e a mãe concluiu o curso superior de Direito, tendo trabalhado no Tribunal de Justiça de Minas Gerais. Na juventude, a mãe trabalhou como doméstica e professora rural.</p>	<p>O fato de a mãe ter um vínculo forte com a discussão racial proporcionou que Lélia crescesse em um ambiente de empoderamento e estímulo ao ingresso no ensino superior</p>	<p>Sua mãe incentivou seu ingresso; durante o cursinho foi orientada a fazer o curso no qual se formou.</p>

Tabela 16: Sínteses das entrevistas acerca da vida antes da graduação: região Nordeste

NOR-DESTE	RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA	TRAJETÓRIA ESCOLAR
Codinome	<p>Trajetória escolar/acadêmica dos familiares</p>	<p>Relação com a escola, trajetória/percepção da qualidade da Educação Básica</p>
Abdias do Nascimento	<p>Por parte do pai, há algumas pessoas com ensino superior, mas, na família materna, é o primeiro a concluir o ensino superior e depois o mestrado.</p>	<p>Opção pelo ingresso na universidade e estratégia de preparação</p> <p>Fazendo um balanço sobre sua educação no final do ensino fundamental e médio, Abdias avalia que foi fraca. Teve professores que dificultaram as coisas, mas também teve professores que foram determinantes para seu ingresso no ensino superior.</p>
Matilde Ribeiro	<p>Foi a primeira da família a ingressar no ensino superior. O pai e a mãe completaram o ensino fundamental e trabalharam, durante quase toda a vida, como porteiro e como doméstica. Hoje, a mãe é chef de cozinha em um restaurante conhecido de Salvador.</p> <p>Nenhuma das três irmãs ingressou no ensino superior após concluírem o ensino médio.</p>	<p>Abdias estudou a primeira parte do ensino fundamental em um colégio estadual, mas não se lembra bem do tipo de educação oferecida. Lembra-se de que teve bons professores.</p> <p>A estudante saiu da escola particular e foi para a escola pública, onde sentiu o impacto da falta de professores, a ausência de aulas e o silenciamento acerca do vestibular.</p> <p>Ter começado a fazer Teatro possibilitou Luiz circular por diferentes espaços da cidade, inclusive, na biblioteca pública que ficava dentro da universidade pública.</p>
Beatriz Nascimento	<p>Embora tenha sido a primeira da família a ingressar na universidade, Beatriz não sentiu muita empolgação da família, já que a mãe via sua nova atividade como uma coisa a mais pra fazer, já que já era professora.</p>	<p>Sentia que era aluna nota dez na escola pública, mas quando foi para um cursoinho pré-vestibular caiu na real que não era tão inteligente como pensava.</p> <p>Preparou-se para concorrer apenas em universidades públicas, já que não poderia pagar. A chegada da UFRB em sua cidade e a percepção de que não poderia ser âncora de TV, fez com que desistisse do jornalismo e optasse pelo Serviço Social.</p>

Reafirmando Direitos:

Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Ruth de Souza	<p>Ruth conta que sua mãe cresceu no interior do Piauí e se casou aos 16 anos, quando foi para a capital. Ela concluiu o ensino médio e o pai não. Ela não tem certeza da escolaridade do pai.</p>	<p>A mãe sempre foi uma grande incentivadora de seus projetos educacionais, seja na educação básica, seja no ensino superior.</p>	<p>Relembra de sua escola, mais em razão da ausência de professores do que pela qualidade. Relata que poucos eram os professores que falavam sobre a universidade, pois muitos dos estudantes só querem concluir o ensino médio e ir trabalhar.</p>	<p>Suas principais referências para tentar ingressar na universidade foram seus professores, que ficaram muito orgulhosos quando foi, a única aluna da escola pública, aprovada na universidade.</p>
Sueli Carneiro	<p>Define-se como mulher, nordestina e sertaneja e, antes de tudo, negra. Seus pais não concluíram o ensino fundamental completo, pois moravam no sertão e precisaram trabalhar desde muito novos para ajudar a colocar comida em casa. Foi a primeira da família a entrar em um curso superior.</p>	<p>Sempre foi boa aluna. Quando atravessou dificuldades para continuar estudando, seus professores e colegas se sentiram tristes e deram muita motivação para que ela continuasse.</p>	<p>Enfrentou muitas dificuldades durante a vida escolar. Essas dificuldades estavam vinculadas as suas dificuldades econômicas, seja para continuar a estudar em uma escola Sesi, como bolsista, depois que seu pai foi despedido, seja para arcar com materiais didáticos sem ter dinheiro para tanto.</p>	<p>Apesar de não ter uma percepção muito forte sobre a entrada no ensino superior, fazia o Enem todo ano para ver o que iria dar. Passou para Pedagogia e sentiu que os pais transitarão em um misto de alegria pela aprovação e um pouco de frustração pelo curso escolhido.</p>
André Rebouças	<p>A mãe concluiu o ensino fundamental e o pai concluiu o ensino médio. Uma irmã concluiu o ensino superior e as outras têm ensino médio completo.</p>	<p>Apesar de não terem colocado as filhas em escolas particulares, os pais sempre incentivaram os filhos a estudar. A tia e o tio atuaram como exemplos na continuidade dos estudos, mas quem apresentou a universidade a ela foi a irmã mais velha.</p>	<p>Apesar de ser muito extrovertido em casa, episódios de violência sexual o tornaram mais calado e quieto na escola. Sentia muito medo de que as pessoas descobrissem que era gay.</p>	<p>André se matriculou em dois cursos pré-vestibulares, um privado e um comunitário, mas em razão do trabalho foi pouco frequente. Os pais ficaram felizes pelo ingresso, mas um pouco frustrados com o curso selecionado.</p>
Carolina Maria de Jesus	<p>Os pais de Carolina se separaram, quando ela era muito pequena. Nenhum dos dois estudou, pois naquela época era muito difícil.</p>	<p>Carolina estudou em várias escolas, já que a mãe trabalhava em diferentes casas de famílias. Ainda assim, sempre fez questão de as filhas estudarem.</p>	<p>Sua trajetória escolar foi atravessada por muitas interrupções, duas derivadas de gravidez. Depois dos filhos crescidos, conseguiu concluir o ensino médio.</p>	<p>Quando surgiu a reserva de vagas, alguns moradores da comunidade quilombola resolveram se juntar para estudar, mesmo sem cursinho.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>José Correia Leite</p>	<p>Tanto o pai, quanto a mãe de José Correia são de famílias muito pobres. Em razão disso, tiveram poucas oportunidades educacionais. A mãe, ao sair do interior e ir para a capital tentou continuar os estudos, mas tinha de trabalhar. Por parte de pai, teve uma tia que concluiu o ensino superior.</p>	<p>O ensino superior nunca foi um horizonte para a família de José. A primeira vez que ouviu falar de vestibular foi em razão de uma prima que, tendo concluído o ensino médio, havia tentado duas vezes, sem sucesso. Mas ter tentado já era algo excepcional para a família.</p>	<p>Sente que sua trajetória escolar teve um salto muito grande do ensino fundamental, quando estudava em escolas estaduais, para o ensino médio, quando foi para o Instituto Federal do Rio Grande do Norte, onde se sentia bem, mesmo não acompanhando tão bem a dinâmica das aulas.</p>	<p>Durante sua gestão como presidente do Grêmio do IFRN, estabeleceu um convênio com um importante cursinho particular da cidade que passou a oferecer bolsas para estudantes pobres do instituto, inclusive, ele mesmo.</p>
<p>Milton Santos</p>	<p>O pai de Milton chegou a frequentar a escola e consegue ler e assinar o nome. Já a mãe não frequentou a escola e nem é alfabetizada. Ao mesmo tempo em que tem um orgulho de ser o primeiro, sente um pouco de angústia por perceber que, apesar dos sonhos e da vontade de estudar, os irmãos não tiveram oportunidades.</p>	<p>Milton revela que nunca teve ninguém da família para inspirá-lo a estudar. Mas o desejo de ter uma vida menos sofrida que a do pai o fez perseguir o sonho de se formar.</p>	<p>A escola do interior onde cursou os primeiros anos era coberta de palha, tendo sido feita de taipa e tampada de barro. A escola ficava a três quilômetros de casa e não possuía carteiras. Os bancos eram feitos de tábuas e os cadernos eram colocados nas pernas.</p>	<p>Revela que a inspiração para cursar Jornalismo em uma universidade federal do estado veio das palavras inspiradoras de seus professores e da diretora da escola.</p>

Tabela 17: Síntese das entrevistas acerca da vida antes da graduação: região Norte

NORTE	RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA		TRAJETÓRIA ESCOLAR
Codinome	Trajetória escolar/acadêmica dos familiares	Reforços negativos ou positivos para o ingresso na universidade	Relação com a escola, trajetória/percepção da qualidade da Educação Básica
Lima Barreto	<p>Os pais são do interior do estado, região com pouca oferta de escolarização. Ambos são analfabetos. Foi o primeiro da família a ingressar em uma universidade pública.</p>	<p>Embora sem acesso à escola, os pais esperavam que ele continuasse estudando, mas as circunstâncias não permitiram.</p>	<p>Tomou conhecimento do cursinho pré-vestibular, oferecido pela universidade através da esposa. Na época ainda não havia concluído o ensino médio. Fez as provas de conclusão do ensino médio e se inscreveu no cursinho.</p>
Zózimo Bulbul	<p>A família de Zózimo é de origem ribeirinha. Seus avós, por parte de pai, são negros, da beirada do rio, e os avós por parte de mãe também ribeirinhos. Por parte da mãe, foi o primeiro a entrar em uma universidade pública. Seu pai terminou o segundo grau, e sua mãe terminou o primeiro grau.</p>	<p>Mesmo sem entender a razão de estudar tanto, seus pais sempre deram o maior apoio ao estudo. O grande motivador de sua trajetória foi seu tio, formado em Pedagogia pela UNIFAP e com uma longa história de ativismo.</p>	<p>Zózimo iniciou sua trajetória escolar em uma pré-escola vinculada à igreja. Quando entrou no ensino fundamental, em uma escola do centro, teve um grande choque por perceber uma forte segregação baseada na questão econômica.</p> <p>Depois de tentar vestibular pela primeira vez, ser aprovado na primeira fase e reprovado na segunda, quase desistiu de entrar na universidade. Depois de conversar com familiares, se motivou e decidiu fazer cursinho para se preparar melhor.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Mário de Andrade</p> <p>Aleijadinho</p>	<p>Os pais, que nasceram na Ilha de Marajó, são negros filhos de ribeirinhos. Oriundos de famílias grandes, viram-se obrigados a trabalhar para contribuir com as despesas de casa. Em razão disso, estudaram até a quarta série do ensino fundamental. O pai era militar e fez ensino médio. A mãe tinha o ensino médio e no ano de 2018 se formou em Psicologia. A mãe tinha a ideia só da graduação, mas depois que viu que o filho queria mestrado e doutorado, ela passou a apoiar ainda mais os seus estudos.</p>	<p>O pai de Mário era um grande incentivador. Dizia que, apesar de morar em uma área socialmente excluída e ter estudado em escola pública, tinha muito potencial para tornar-se um profissional capaz de melhorar a sociedade. Um grande incentivo recebido foi pelos professores, na época em que estudou no Rio de Janeiro. Ao voltar a morar em Manaus, já estava decidido a cursar Artes, mesmo o pai tendo prometido uma moto, caso ele fizesse Medicina.</p>	<p>Durante o ensino fundamental, sentiu um pouco de dificuldade de se integrar com os colegas de turma. No ensino médio, as relações foram mais tranquilas, principalmente com os professores que, segundo ele, foram excelentes. Curso o ensino fundamental em escolas adventistas, do Rio de Janeiro e de Manaus, sempre como bolsista. Iniciou o ensino médio no Rio de Janeiro, em um curso de Magistério e o concluiu em Manaus. Sentiu falta de disciplinas como química e física que não existiam no Magistério.</p>	<p>Optar pelo ensino superior, no bairro em que ele morava, era algo inusitado. A opção pelas cotas era uma forma de concorrer com um pouco mais de igualdade em relação aos estudantes das escolas particulares. Sempre teve o propósito de entrar na faculdade. Na escola de Manaus, onde concluiu o ensino médio, fez inscrição de vários colegas de sala no ENEM. Pediu a mãe para pagar 8 meses de cursinho pré-vestibular e encontrou um que era o mais barato da cidade.</p>
--	---	--	--	--

Tabela 18: Síntese das entrevistas acerca da vida antes da graduação: região Sudeste

SUDESTE	RELACÃO FAMÍLIA-ESCOLA		TRAJETÓRIA ESCOLAR
<p>Codinoome</p> <p>Zumbi dos Palmares</p> <p>Elizeth Cardoso</p>	<p>Trajetória escolar/ acadêmica dos familiares</p> <p>Tanto o pai quanto a mãe têm ensino superior completo; Isto começou na geração deles, já que os avós não tinham curso superior.</p> <p>Os pais de Elizeth têm uma proximidade com o ensino superior. O pai de Rute é psicólogo e atua na área clínica. A mãe é auxiliar de enfermagem e também fez Fisioterapia. Ambos possuem especialização, o pai em Psicologia Humana e a mãe em Fisioterapia cardiotorrespiratória.</p>	<p>Reforços negativos ou positivos para o ingresso na universidade</p> <p>O vestibular foi uma questão já certa, já que os pais sempre colocaram a educação em primeiro lugar. Era uma coisa natural fazer vestibular.</p> <p>O incentivo dado pelos pais era muito grande, tanto é que as comemorações de dia dos Pais, das Mães, Natal ficava em quarto e quinto plano. A prioridade eram os estudos. O pai sempre dizia que por serem mulheres negras e pobres era preciso estudar para se destacar. Os pais sempre estudaram muito, e discutiam muitos assuntos relacionados à África.</p>	<p>Relação com a escola, trajetória/ percepção da qualidade da Educação Básica</p> <p>O ensino médio foi feito em escolas públicas e a pré-escola e o fundamental foram feitos em escolas particulares com bolsa. Não se lembra de constrangimentos na primeira fase da educação, mas os apelidos e brincadeiras a partir da sétima série o marcaram, principalmente por ser o único estudante negro da escola.</p> <p>Elizeth se recorda que estudava em uma escola de maioria branca e um dia, ao ir ao banheiro, escutou colegas questionando uma amiga sobre as razões dela andar junto com Elizeth, já que ela era negra. Apesar dos xingamentos e ofensas raciais serem recorrentes, estes assuntos não eram tratados nem na escola e nem em casa.</p> <p>Opção pelo ingresso na universidade e estratégia de preparação</p> <p>Ele tentou na Unicamp logo na saída da escola e não passou. Então arrumou um estágio e quando foi implantada na cidade a Universidade Federal do ABC, com o curso de engenharia ambiental e urbana, resolveu fazer. Foi o primeiro vestibular, já com ações afirmativas.</p> <p>Elizeth teve um professor de Geografia que, ao mesmo tempo em que fazia o debate racial, a incentivou a prestar vestibular na UERJ que havia acabado de aderir às ações afirmativas. Apesar de querer fazer Psicologia na UFRJ, os gastos envolvidos também influenciaram na escolha do curso de Nutrição na UERJ.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Maria Firmina</p>	<p>O pai fez curso superior de Filosofia na UFMG, onde ela também estudou. A mãe, já falecida, foi servidora pública federal e chegou a iniciar o curso de Letras na UFMG, mas não o finalizou. 'Acho que na época ela engravidou'.</p>	<p>Ao longo da entrevista, Maria Firmina reforça a contínua insistência do pai para que ela fizesse vestibular em uma universidade federal, especialmente na UFMG.</p>	<p>Maria Firmina fez um ano de ensino fundamental em uma escola particular e depois entrou em uma escola federal, que é o Centro Pedagógico da UFMG. No ensino médio, foi para o Coltec, também federal e vinculado à UFMG. Não teve reprovações durante a trajetória, pois sempre foi uma boa aluna.</p>	<p>Tem a percepção de que o Coltec já induzia os estudantes ao vestibular. Ter feito iniciação científica a aproximou mais do campo do Direito, área em que ingressou na Puc e cursou dois anos. Após muita insistência do pai, fez vestibular para a UFMG no primeiro ano em que havia pontuação extra para negros egressos da escola pública.</p>
<p>Solano Trindade</p>	<p>Guerreiro não detalha muito esta questão, mas repete várias vezes, durante a entrevista, que, pelo fato de a mãe ser professora, a preocupação com a formação/estudo sempre foi constante na família.</p>	<p>Os pais deram um grande incentivo aos estudos dos filhos, tanto do ponto de vista material, quanto do ponto de vista simbólico e de acompanhamento familiar.</p>	<p>Sente que entre a primeira e a sétima série tudo correu bem. O problema começou a partir da oitava, quando passou a ser o único estudante negro da escola. Nesse período, passou a ser alvo de apelidos e exclusão em sala. E o pior é que os professores sempre se silenciaram sobre isto.</p>	<p>Guerreiro fez o ensino médio em um colégio técnico, na área de comunicações. Ao concluir, percebeu que não era seu interesse e decidiu procurar um curso que lhe desse prazer em estudar. Foi fazer Ciências Sociais.</p>

**Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro**

Tabela 19: Síntese das entrevistas acerca da vida antes da graduação: região Sul

SUL	RELACÃO FAMÍLIA-ESCOLA		TRAJETÓRIA ESCOLAR	
	Trajetória escolar/acadêmica dos familiares	Reforços negativos ou positivos para o ingresso na universidade	Relação com a escola, trajetória/percepção da qualidade da Educação Básica	Opção pelo ingresso na universidade e estratégia de preparação
Codiname Maria Auxiliadora da Silva	<p>Não sabe informações concretas sobre a escolaridade do pai. Acha que ele tem, no máximo, o ensino médio. A mãe concluiu o ensino médio já depois de adulta, fez a graduação já aos quarenta anos e atualmente cursa o mestrado. Entre os irmãos por parte de pai, cerca de quinze, sabe que uma está fazendo graduação.</p>	<p>O fato de o professor da escola já falar sobre vestibular desde a sexta série e inserir questões matemáticas retiradas de provas vestibulares fez com que Maria Auxiliadora da Silva pensasse sobre o ingresso no ensino superior desde nova.</p>	<p>Toda a trajetória de estudos foi na escola pública. Sempre teve dificuldades em Matemática, tanto que as duas reprovações que teve foi nessa disciplina. Essa dificuldade, aliás, definiu a área de conhecimento em que iria fazer a graduação.</p>	<p>Ela fez curso comunitário e foi se preparando para as provas desde o final do ensino fundamental por meio das questões de vestibular apresentadas na escola.</p>
Thereza Santos	<p>É a primeira da família nuclear que ingressou em uma universidade e concluiu o curso, já que o pai começou a cursar Contabilidade, mas não terminou. A mãe, por outro lado, não concluiu o ensino médio, atuando no ramo de estética.</p>	<p>Os incentivos para o ingresso no ensino superior vieram dos professores do curso popular que diziam que as vagas na universidade também eram para os estudantes pobres e negros.</p>	<p>Sempre estudou em escolas públicas, mas foi apenas no ensino médio que descobriu o que era vestibular e ensino superior, já que os professores eram, em sua maioria, professores de cursinhos.</p>	<p>Fez curso popular com preparação para o vestibular, mas também com ênfase em uma educação cidadã.</p>
Esperança Garcia	<p>A mãe de Esperança Garcia iniciou um curso de Pedagogia com cinquenta anos e há poucos anos começou a atuar como professora. O pai, por outro lado, formou-se em Administração com cerca de trinta anos. Os dois irmãos mais velhos também já possuem curso superior.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Estudou quase toda sua vida em escola pública, com exceção de três anos do ensino fundamental em que estudou em uma escola particular.</p>	<p>Preparou-se para o vestibular por meio de um curso particular onde recebia uma bolsa de estudos e um curso vinculado a uma ONG da cidade.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Clementina de Jesus	O pai de Clementina de Jesus estudou até a sexta série do ensino fundamental e a mãe estudou até a terceira série do ensino fundamental, mas não lê e nem escreve bem.	Toda sua trajetória escolar foi na escola pública. Nunca se reprovou, já que era uma excelente aluna. No terceiro ano quase se reprovou por falta, já que o pai, que estava preso, adoeceu e demandou muitos cuidados e atenção.	Apesar de ter concluído o ensino médio com dezessete anos, entrou na universidade com vinte e seis. Nesse intervalo, tentou vários vestibulares e concluiu um curso Técnico de Enfermagem, antes de ingressar no ensino superior utilizando as cotas.
Luiza Mahin	A irmã está formada, fazendo uma segunda faculdade. O pai é formado em arqueologia e a mãe tem o ensino médio incompleto.	SEM RESPOSTA	Não fez cursinho.
Tia Ciata	A família de Tia Ciata é muito grande, com muitos tios e primos, mas a mãe é a única, entre estes, que possui graduação.	O fato de Tia Ciata ser de religião de matriz africana está diretamente associado à escolha do curso de Oceanografia, já que foi durante uma excursão para a praia, promovida pela religião, que ela se encantou com o mar, com a praia, com o cheiro.	Uma das estratégias na trajetória de Tia Ciata foi trocar de escola. Essa troca está relacionada ao aumento de violência na escola do bairro e também a fama que a nova escola tinha de preparar para o ingresso no ensino superior.
Theodoro Sampaio	A mãe fez o ensino médio, fez curso técnico e atuou como técnica em enfermagem até o primeiro filho nascer. O pai concluiu o ensino médio no antigo CEFET e trabalha na área ainda hoje.	SEM RESPOSTA	Fez um cursinho semiextensivo para ingressar na universidade.
Teresa Cristina	SEM RESPOSTA	Teresa Cristina sempre gostou muito de estudar. Sempre se destacava e tirava boas notas, o que a motivava ainda mais. Tornar-se exemplo para os irmãos, por meio dos estudos, também era um motivo para continuar estudando.	Como não ingressou na universidade logo que saiu do ensino médio, no primeiro vestibular que fez, começou a trabalhar formalmente para pagar cursinho. Fez seis meses de semiextensivo, para o qual iam oitenta por cento de seu salário.

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Veridiano</p>	<p>A família morava numa cidade alemã, no interior do Rio Grande do Sul. O pai é professor de Mecânica em uma escola técnica. A mãe é dona de casa. Todos os irmãos, com exceção do mais novo que tem Síndrome de Down, tem graduação. A irmã mais velha foi a primeira que estudou numa universidade federal e ingressou com a idade de dezoito anos.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Veridiano fez toda sua trajetória em escola pública. Apesar de ter bastante dificuldade em Matemática e Física, nunca se reprovou.</p>	<p>Não fez cursinho pré-vestibular.</p>
<p>Joaquim Barbosa</p>	<p>Joaquim Barbosa é oriundo de Teófilo Otoni, Minas Gerais. Sua família era composta por três filhos, a mãe e o padrasto. Depois do falecimento da mãe, ele vive só, já que não mantém contato com os irmãos que vivem em Minas Gerais. A mãe era graduada em Direito e ele não sabe a escolaridade do pai.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Nunca experimentou nenhum episódio de reprovação em nenhuma fase escolar.</p>	<p>A chance de mudar de vida e seguir a vida de modo independente foi um grande incentivo para a continuidade dos estudos.</p>
<p>Juliano Moreira</p>	<p>Tanto a mãe quanto o pai não completaram o ensino fundamental. O irmão, já falecido, não completou o ensino médio. É, pois, o único da família que concluiu a graduação.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Juliano Moreira sempre foi um dos melhores alunos da turma, tanto na infância, quanto no ensino médio. Ele não sabia que tinha tanta dificuldade no ensino, porque sempre foi bem na escola, até o dia que foi fazer uma prova pra conseguir uma bolsa em uma escola privada.</p>	<p>Assim que concluiu o ensino médio fez um ano de cursinho e passou para Enfermagem. Courseu um ano e percebeu que queria mesmo era Medicina. Entre saídas do curso e tentativas frustradas se passaram quase três anos até ingressar em Medicina pela modalidade de cotas na UFSC.</p>
<p>Luiz Gama</p>	<p>O pai e a mãe de Luiz são de famílias muito humildes e, por isto, não tiveram acessos a escola. Ambos têm ensino primário e só sabem ler e escrever. Em sua família, Luiz é a única pessoa, entre primos e tios, com nível superior. O irmão não quis terminar o ensino médio.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Luiz sempre estudou na única escola estadual existente em sua cidade natal. Sua avaliação era a de que o ensino era de muita qualidade.</p>	<p>Estudou alguns meses em um cursinho pré-vestibular privado na cidade vizinha a sua. Pagou as mensalidades com o dinheiro recebido de uma empresa em que trabalhou.</p>

3.2.1.1 *Relação família-escola*

De modo geral, pode-se dizer que os entrevistados são de origem humilde, e possuem baixa escolaridade. Observa-se que os pais, da maior parte deles, são migrantes rural-urbanos e foram, ou continuam sendo, trabalhadores braçais, configurando, portanto, mobilidade social ascendente e de longa distância para esses jovens que chegaram até o ensino superior:

Eu sou a primeira da família, tanto por parte de pai e de mãe, a entrar em uma universidade federal. Por parte de mãe é mais grave ainda, porque sou a primeira que tem ensino superior. Eu nasci em Brasília, em Itaguatinga. Meus pais se conheceram em Brasília. Tenho uma prima distante que entrou em uma universidade federal e os outros fizeram curso técnico. Minha mãe não tem o ensino médio completo e o meu pai ensino superior incompleto. (Antonieta de Barros – Centro Oeste)

Meus pais são maranhenses também, os dois. O meu pai de origem cearense, a minha avó paterna era cearense, vieram para o Maranhão, para a cidade do Mearim, que é uma cidade do interior do Maranhão. O meu pai chegou a frequentar a escola, o ginásio, ele consegue assinar nome, ler. A minha mãe não é alfabetizada, não chegou a frequentar a escola (...). Nós somos uma família bem grande, família tradicional nordestina, tenho 15 irmãos, 13 vivos, e deles eu fui o primeiro a ingressar no ensino superior. Quando eu estava escrevendo os agradecimentos da minha dissertação, eu coloquei que para muitos isso seria um motivo de alegria, de felicidade, por ter sido o primeiro, mas eu partilho essa felicidade com um pouquinho de angústia, porque eu vi que os meus irmãos tinham sonhos, vontade de estudar, que se esforçavam, mas não tinham oportunidade. (Milton Santos – Nordeste)

Eu gosto de falar que eu sou mulher, nordestina, sou sertaneja e antes de tudo sou negra. Então eu sai lá do interior do Sergipe, aos dois anos e meio de idade, seguindo os meus pais que saíram do sertão por motivo de trabalho. Então iniciei a minha trajetória escolar aos dois anos e nove meses em Maceió e daí iniciei o meu processo escolar, porém, os pais não têm o fundamental I completo, o antigo primário, a minha mãe estudou até a terceira série e o meu pai primeira série, mais ou menos; não concluíram o primário porque na época os meus avós colocavam eles pra trabalhar, né? Eram muito simples no sertão então tinham que ajudar em casa pra ter o que comer. Eu fui a primeira a entrar em um curso superior, na Universidade Federal de Alagoas e novos horizontes se abriram dentro do olhar dos meus familiares. (Sueli Carneiro – Nordeste)

Entre aqueles pais que já tiveram uma experiência universitária, destacam-se os que ingressaram e concluíram seus cursos depois de adultos. Entre os entrevistados do Norte e Nordeste, não é possível identificar nenhum dos pais com curso superior, o que se distingue daqueles entrevistados na região sul, sudeste e centro-oeste.

Meu pai é lá de Uberaba mesmo e a minha mãe é nascida em Franca, São Paulo. Meu pai fez até o ensino médio, saiu e voltou de várias escolas, porque precisava trabalhar, terminou o ensino médio com supletivo. A minha mãe tem ensino superior, ela é formada em Direito e ela trabalhava, hoje ela está aposentada, mas ela trabalhava no Tribunal de Justiça de Minas Gerais como oficial de justiça. Ela também teve uma trajetória de vida com muitas dificuldades, quando era jovem trabalhou de doméstica, de professora rural, trabalhou em várias funções até chegar a se formar, mas ela teve um pouco mais de estrutura familiar que proporcionou ela conseguir estudar. Ela trabalhava para pagar a faculdade e conseguiu terminar o ensino superior. (Lélia Gonzales – Centro Oeste)

O meu pai fez curso superior na UFMG, onde eu cursei também, ele fez Filosofia. A minha mãe é falecida e foi servidora pública federal, chegou a iniciar o curso de Letras na UFMG, mas não finalizou, acho que na época ela engravidou. (Maria Firmina – Sudeste)

Do meu pai eu sei muito pouco eh... eu acho que no máximo ele deve ter o ensino médio e olhe lá, a minha mãe ela está fazendo mestrado [risos] ela fez, concluiu o ensino médio já depois de adulta, fez a graduação também já com quarenta anos, o mestrado está fazendo agora. Irmãos, eu tenho [riso] de parte de pai eu tenho uns quinze é estranho, mas, sim, não tenho convivência com eles eu conheço uns dois, uma eu sei que ela está fazendo graduação, o outro não fez nem o ensino médio. E de parte de mãe eu tenho uma irmã que está no ensino médio no segundo ano (Maria Auxiliadora da Silva – Sul)

Muitos entrevistados destacam ainda que alguns tios e primos, ou mesmo irmãos mais velhos, que já haviam ingressado no ensino superior cumpriram o papel de referências, seja falando de suas experiências, ou mesmo tornando-se alvos de comentários positivos e de admiração familiar.

Os meus pais sempre nos incentivaram a estudar. Não colocaram a gente em escolas particulares porque não tinham condições nenhuma, mas a minha mãe incentivou muito, a minha tia sempre estava lá em casa e alfabetizou a gente, dava reforço para a gente acompanhar a escola. O meu tio sempre estudou muito, lia muito então tinha essa figura lá em casa, era uma inspiração, apesar de ele não atuar diretamente no nosso estudo. Não, eu não considero que houve um incentivo, um preparo para entrar na universidade. Tanto que a perspectiva que eu tinha era a de terminar o ensino médio e ir trabalhar. Quem me apresentou a universidade foi a minha irmã mais velha, que já tinha entrado. Mas a minha irmã era muito

autodidata, ela estudava sozinha, e isso acabou não nos aproximando muito da universidade. Ela fez Gastronomia na UNP e depois fez Administração. Ela teve bolsa integral do Prouni. (André Rebouças – Nordeste)

Eu acho que isso nunca foi um horizonte na minha família. Nem eu sabia exatamente o que era ensino superior. A primeira vez que eu ouvi falar de vestibular foi porque uma prima (ela morava aqui em Natal e eu em Parnamirim e de vez em quando a gente ia na casa da minha avó e encontrava) tinha concluído o ensino médio, e ela estava tentando pela segunda vez. A minha mãe comentou com a minha vizinha que ela era muito inteligente, ‘está tentando o vestibular pela segunda vez’, e na época eu não entendia nada o que era vestibular; eu era bem criança. E muito tempo depois eu fui entender o que era vestibular e entender o quanto isso era uma coisa excepcional na minha família, porque só de uma pessoa tentar já era uma coisa muito uau! (José Corrêa Leite – Nordeste)

Eles sempre me davam o maior apoio, mesmo sem entender muito por que eu tinha que estudar tanto, que eu quase não ficava com eles, eu ia em casa só para dormir. Já, por parte de pai, tenho um tio que formou pela Unifap em Pedagogia, e de uma história de ativismo, em 2001 a Unifap não tinha estrutura de acessibilidade física e ele teve muita dificuldade e isso também me motivou a ir para um curso superior, quando eu era ainda adolescente. Via que ele, mesmo com todas as dificuldades, ele formou e passou num concurso e isso foi me motivando. Ele, na verdade, foi o meu grande motivador. (Zózimo Bulbul – Norte)

Mesmo no caso das famílias muito humildes, é possível perceber nas famílias um misto entre apoio à escolarização e incompreensão sobre as

razões para continuar nos estudos. De modo geral, eles reportam a figura materna como elemento importante no processo de escolarização. Há uma percepção dessas famílias de que o estudo é o único caminho para o escape da pobreza, embora boa parte de seus membros não tenham frequentado sequer o ensino fundamental.

Na verdade, as pessoas talvez não têm noção, hoje eu acho que a minha mãe tem noção do que é ter uma filha dentro da universidade. Mas naquela época não tinha, porque é custoso, é oneroso, depois você tem que se virar, trabalhar e estudar para poder se manter. Mas ninguém sabia o que eu fazia. Ciências Sociais a minha mãe achava que eu fazia serviço social, era essa a ideia que as pessoas tinham do que eu estava fazendo. Eu percebia que fazer Ciências Sociais e fazer Pedagogia era a mesma coisa. Como eu estava em uma seara que ninguém sabia o que eu estava fazendo, eu não tinha muito diálogo nesse sentido. Talvez com uma outra irmã que já sabia um pouco mais sobre isso, mas minhas tias todas eram do mesmo nível de escolaridade da minha mãe, meus tios todos davam aquele apoio moral mas no fundo não sabiam exatamente o que era. Sabiam que eu estava estudando e que no fundo uma família pobre é um filho que está estudando, em uma idade produtiva para trabalhar está gerando gastos. Mas minha mãe nesse sentido foi muito entusiasta, mesmo ela não conseguindo seguir dentro da escola por muito tempo, porque teve filhos muito jovem, construiu família muito cedo, mas sempre incentivou a mim e às minhas irmãs para continuar estudando. (Matilde Ribeiro – Nordeste)

A proximidade com a temática racial parece ter dado uma consciência maior da importância do ensino superior e das cotas.

A minha mãe tem um vínculo forte com essa discussão racial. Então a minha toda em Uberaba eu cresci, minha família

como um todo assim, na parte da minha mãe tem uma relação com essas discussões raciais lá na cidade. Então eu cresci nesse ambiente de empoderamento mesmo. A gente sabia que estava em uma condição social desprivilegiada e que a gente precisava correr atrás e tentar ascender socialmente mesmo. Então a minha mãe, desde quando eu era mais nova, já ficava falando, V.[...], agora tem cotas, temos que ir atrás, vamos descobrir onde está tendo, pra você fazer um curso. Sempre tendo um estímulo muito forte para que eu saísse para uma cidade maior, passasse em uma universidade federal, para que eu procurasse estudar em um lugar que me desse uma possibilidade de alocação profissional melhor e de condição de vida melhor. (Lélia Gonzales – Centro Oeste)

No caso daquelas famílias com experiência prévia no ensino superior, sobretudo quando o pai ou a mãe já haviam concluído uma graduação, a preparação para o ingresso passa a soar como um destino natural, planejado desde o ensino fundamental.

O vestibular foi uma questão já certa, os meus pais sempre colocaram a educação em primeiro lugar. Era uma coisa natural fazer vestibular. Eu tentei na Unicamp, logo na saída da escola e acabou que eu não passei. Aí arrumei um estágio e falei com os meus pais que eu queria fazer universidade pública. Aqui na cidade estava sendo implantada a Universidade Federal do ABC e tinha o curso de engenharia ambiental e urbana, que eu me identificava, gosta da engenharia, gosto de exatas, de contas e eu resolvi fazer, já era o primeiro vestibular com ações afirmativas, com 50% entre cotistas raciais e oriundos da escola pública e aproveitei, fiz o vestibular e passei. Foi bom porque foi perto da minha casa, no cursos que eu queria. (Zumbi dos Palmares – Sudeste)

Ah! na verdade, assim, meus pais... meu pai ele sempre prezou muito o estudo. Então não foi uma questão decidida, eu sempre soube que eu ia fazer o vestibular na verdade. (Luiza Mahin – Sul)

3.2.1.2 Trajetória escolar

Entre os entrevistados, é possível perceber que a maioria era vista, e se viam, como bons alunos. No caso dos estudantes das regiões Norte e Nordeste, diferentes dificuldades atravessaram as trajetórias escolares, desde o abandono escolar em razão do trabalho, até a precariedade das escolas públicas frequentadas.

Sou natural de Mazagão, e lá eu fiz o ensino médio normal, concluí o primeiro ano, fui aprovado e as minhas circunstâncias me impediram, como eu morava distante de Mazagão [sede do município], eu ia e voltava para a escola a remo, de canoa, e aí precisei trabalhar e parei de estudar em 1983. Eu vim para Macapá, depois fui para Belo Horizonte, trabalhei lá e voltei, me casei em 1993, vieram os meninos, consegui casa própria, e, quando os meus filhos estavam terminando o fundamental e indo para o ensino médio, eu vi a necessidade deles cursarem a faculdade mas não via perspectiva econômica, eu não tinha condições de pagar. (Lima Barreto – Norte)

Eu não fiz pré, já entrei na escola com sete anos, porque a gente morava no interior, a escola era coberta de palha, casa de taipa, tampada de barro e a gente morava mais ou menos três quilômetros da escola, tinha que ir e voltar todo dia. Nesse princípio, era essa a nossa realidade. Teve um período (...) que a parede da escola estava correndo o risco de cair e a gente tinha que estudar assim mesmo, se chegasse a desabar

matava todo mundo. Não tinha carteira nessa escola, eram bancos feitos com tábuas e colocava os cadernos nas pernas e ali escrevia, então, às vezes, doía a coluna, as vezes a gente colocava o caderno em cima da tábua e ficava de joelhos, então era essa a realidade. (Milton Santos - Nordeste)

Por outro lado, mesmo aqueles que não reportam a necessidade de trabalhar durante o período de estudos, mencionam dificuldades de outra ordem para atravessarem os desafios da vida escolar.

Era uma escola com maioria branca, um dia a gente foi ao banheiro e eu ouvi as outras coleguinhas interpelando a minha amiga do porque ela andava comigo se eu era negra. Na época eu entendi que havia uma diferença, mas não era um assunto trabalhado na escola e lá em casa também não. Depois outras questões, outras questões de racismo foram acontecendo nessa escola e tinha essa diferença, eram xingamentos, os mais comuns eram macaca, cabelo de Bombril, e tratamento dos próprios professores da escola. Eu percebia a diferença, mas não sabia muito bem do que se tratava. (Elizeth Cardoso - Sudeste)

Eu parei um tempo no ensino fundamental porque me casei, com 18 anos, tive filhos, nessa época eu ainda estava no ensino fundamental, porque comecei a estudar tarde e eu tive que começar lá do início, porque o ensino aqui era mais avançado do que onde eu morava, no interior. Na oitava série eu parei porque engravidei e depois de uns quatro anos voltei para terminar o ensino fundamental e médio. Mas eu sempre gostei de estudar para conseguir alguma coisa melhor, senão a gente não consegue. E assim foi, arrumei menino e depois que cresceram consegui terminar o ensino médio e aí engravidei de novo. (Carolina Maria de Jesus – Nordeste)

[Quando perguntado se gostava das aulas no ensino básico] Não, não muito. A questão da sexualidade pesou muito. Eu era uma pessoa muito extrovertida, era considerado o palhaço da casa, mas depois do episódio com a minha tia eu me fechei totalmente. Ela morava perto da gente. Mas eu tive apoio dos professores do ensino fundamental, me ajudavam, nessa época eu fiquei muito calado, muito quieto, me martirizando achando que eu era errado. Na escola eu não fazia muitas amizades, não saía da sala de aula, passava o dia sentado na cadeira desde que entrava na escola, mas eu conseguia fazer as tarefas. Nunca reprovei. Mas essa era a relação, de medo, medo que as pessoas descobrissem que eu era gay e que seria rejeitado. Foi isso durante todo o ensino fundamental e o ensino médio. (André Rebouças – Nordeste)

Todos os entrevistados estudaram, ao menos em parte, em escolas públicas. Mesmo aqueles que estudaram exclusivamente em instituições públicas expressaram a percepção da diferença entre o ensino superior e o particular, ainda que muitos só fossem perceber tal diferença no momento de realizar as provas de ingresso no ensino superior.

E aí quando eu cheguei no cursinho aí que eu percebi que realmente eu poderia entrar, que aquilo poderia ser meu, porque aí esse cursinho era um cursinho popular que ele tem todo um processo de educação diferente assim né de formar uma política cidadã, então a partir do discurso dos professores desse cursinho foi que eu realmente me vi na universidade federal e aí diziam que aquelas vagas eram pra nós, que nós éramos pessoas de classe mais baixa, que éramos pessoas negras, que as nossas cotas estavam lá por direito, que a gente tinha que conquistá-las. Então foi a partir do cursinho pré-vestibular que eu decidi que era a UFRGS, a UFRGS era minha também era um direito meu e aí eu acreditei nisso. (Thereza Santos – Sul)

[...] então assim eu fiz um ano de cursinho terminando o ensino médio e daí eu passei em Enfermagem, eu fiz um ano de cursinho antes foi no SIGMA. Fiz um ano de Enfermagem, mas eu sempre quis Medicina mas por dificuldade no vestibular eu fiz um ano de Enfermagem desisti daí fiz mais dois anos de cursinho tentei Medicina não consegui nesses dois anos voltei para Enfermagem mas eu fiquei um mês eu disse não, não é daí eu fiz mais um ano de cursinho e entrei. então Medicina eu sempre queria mas pela dificuldade do vestibular eu tinha feito Enfermagem mesmo daí com a vinda das cotas e vi que era capaz de tentar Medicina, entendeu? Daí foi onde eu tentei e na UEL na época que eu prestava era não tinha todas as vagas reservadas era menos acho que era 3 vagas e daí na UFSC era reservado 10 % daí onde decidi fazer na UFSC. (Juliano Moreira – Sul)

Os dois estudantes que tiveram uma experiência, ao longo do ensino médio, de estudar em escolas técnicas, vinculadas à rede federal, expressam percepções bastante distintas em relação ao ensino público e o processo de preparação para o ingresso no ensino superior.

Na verdade o colégio técnico já te induzia ao vestibular e eu cheguei a fazer um programa de iniciação científica que tinha no Coltec e fui fazer esse programa com o pessoal de Direito e aí fiquei deslumbrada, gostei muito e resolvi muito prestar vestibular para Direito. Mas na minha cabeça naquela época não tinha outra possibilidade a não ser fazer vestibular. No terceiro ano eu fiz pré-vestibular Mais, um cursinho classe média e depois quando eu fiz de novo eu já trabalhava e estudava na PUC e fiz o Unimaster só para a segunda etapa da UFMG. Tentei vestibular para a UFMG e não passei para a segunda fase. Passei na PUC, tentei bolsa PROUNI, só que nessa época eu morava com a minha avó e quando chegou a hora da entrevista na PUC eu não passei, eles não me deram a

bolsa de 100%, aí resolvi ir fazer cursinho de novo. Fiz um ano de cursinho, me dediquei muito aos estudos, fiquei por conta, fiz vestibular no João Pinheiro, uma fundação estadual, fiz PUC de novo e fiz UFMG. Passei na PUC de novo e fiquei lá dois anos. E o meu pai ficou insistindo para eu fazer vestibular de novo e eu não queria, já estava no quarto período de Direito, não queria fazer e o meu pai meio que me coagiu e aí eu fiz e passei na UFMG. Era o primeiro ano que tinha pontuação para negros e egressos de escolas públicas e a minha pontuação subiu. (Maria Firmina – Sudeste)

[Em resposta à pergunta se fez cursinho pré-vestibular] Sim, no Overdose, eu ganhei uma bolsa. Eu ia do IF e lá eu fui presidente do grêmio e nessa época a gente fez um programa de bolsas com o Overdose, e lá no IF tinha muita gente que vinha de escola pública que estavam em situação de vulnerabilidade econômica e não tinham condições de pagar cursinho, e daí o grêmio decidiu que era interessante fazer algum tipo de projeto que incluísse essas pessoas nessa dinâmica. Eu passei quase todo o ensino médio querendo fazer Direito, mas quando teve as jornadas de junho e julho de 2013, eu conheci muita gente de Ciências Sociais e gostava muito da militância e ainda gosto. Aí eu senti que fazendo este curso daria para fazer coisas mais interessantes como cientista social do que como bacharel em Direito. O meu engajamento foi o motivador para fazer Ciências Sociais. (José Correa Leite – Nordeste)

Para uma parte considerável destes, o ingresso em cursinhos pré-vestibulares, privados ou comunitários, foi uma opção para favorecer o ingresso. Para aqueles que não podiam pagar, ou não tinham acesso a cursinhos, a opção foi estudar sozinhos ou com ajuda de amigos.

[...] minha esposa em 2009, ela soube desse cursinho pré-vestibular da universidade, que é uma extensão da universidade

que possibilita as pessoas de baixa renda participarem, possibilita a inclusão de muitas pessoas. Eu me interessei só que não tinha concluído o meu segundo grau. Aí tem as provas de massa da secretaria de educação e eu me inscrevi. Fiz duas pagas – e era caro - pelo instituto e passei em todas as matérias em 2009 e em 2010 eu vim fazer o cursinho. (Lima Barreto- Norte)

Ouvi muito que a universidade não era pra mim, que era pra filhinho de papai. Mas ainda assim eu pensava na possibilidade de cursar o ensino superior. Como eu sabia que não poderia pagar, eu só projetava as universidades públicas. Eu tive alguns professores que foram importantes, a gente sempre tem algum professor que foi importante. E eles começaram a me dar dicas, me emprestavam livros. Fiz um cursinho popular. Quando eu estava no terceiro ano do ensino médio, a universidade chegou, a UFRB, aí eu fiquei muito mais empolgada. Isso em 2006, 2007. E eu passei no vestibular em 2008. Inicialmente, eu me inscrevi para o curso de Comunicação e eu sempre brinco com as meninas, quando eu caí na real que eu não seria âncora do jornal, aquela visão ilusória que a gente tem das profissões né? Aí eu desisti. Eu tinha feito a inscrição, mas a gente ainda tinha um período para mudar a opção do curso, aí eu fui pra internet e vi que Serviço Social era pra atender a população e eu disse vou fazer esse curso mesmo. Não tinha nenhuma paixão, não conhecia o Serviço Social. Eu fui no desespero pensando, como é que eu vou trabalhar fazendo o curso de Comunicação? Se eu não vou ser âncora do Jornal Nacional vou fazer o que? (risos) Então, eu acho que vou fazer Serviço Social. Aí conheci o curso no processo. (Beatriz Nascimento – Nordeste)

[...] aí comecei a fazer faculdade de Serviço Social. Foi a minha primeira faculdade, lá na Fanec, particular, mas eu tinha conseguido uma bolsa. Isso foi em 2012, mas não deu certo. Passei uma semana só lá, porque esse meu último menino nasceu com problemas e foi bem na época que ele estava nas crises, aí eu tive que abandonar a faculdade por causa disso. Aí quando surgiu a reserva de cotas a gente resolveu se juntar para estudar, mesmo sem cursinho, e quando sair alguma coisa que a gente se interesse a gente tenta entrar pela reserva de cotas. Não é fácil, dizem que é fácil cotas, mas também não é. Na comunidade quilombola a gente fez um grupinho de 10 e começamos a estudar para quando aparecesse alguma coisa que a gente tivesse interesse, poder estar mais ou menos afiado, para concorrer. Esse curso Gestão em Cooperativas foi porque a gente trabalha muito com associações (...) Quem trabalha na cooperativa não tem aonde vender e a gente ajuda. O meu interesse por esse curso foi para ajudar a comunidade em relação a isso. (Carolina Maria de Jesus – Nordeste)

3.2.2 Vida durante a graduação

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 20: Síntese das entrevistas acerca da vida durante a graduação: região Centro-Oeste

CENTRO - OESTE	PERCEPÇÕES SOBRE IDENTIDADE E PERTENCIMENTO		RELAÇÕES SOCIAIS ACADÊMICAS		PERMANÊNCIA E PARTICIPAÇÃO
<p>Codinome</p> <p>Antonieta de Barros</p>	<p>Possíveis mudanças em relação à percepção de cor/raça/etnia após o ingresso na universidade</p> <p>Para falar da mudança no modo de se ver, Antonieta relata um episódio de conflito vivo com uma professora branca no primeiro período. Na ocasião, ela não teria percebido o racismo, mas depois da passagem pelo Afro-Atitude conseguiu compreender. O fato de não gostar da didática da professora, muito expositiva, fez com que Antonieta saísse da sala no meio da aula, sendo seguida por muitos. Apesar de muitos saírem, ela foi acusada de líder do motim. Antonieta encerra o relato dizendo que é isso que acontece com a gente</p>	<p>Sensação de pertencimento ou não pertencimento à universidade ou ao seu local de moradia de origem</p> <p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Situações de discriminação, preconceitos e silenciamento sobre a condição de cotista.</p> <p>Depois de ingressar no Projeto Afro-Atitude ela se tornou militante da questão racial e uma referência. Por isso, três estudantes negras a procuraram para contar que foram reprovadas por um professor branco e que foram vítimas de chacota, quando o procuraram para questionar a nota. O episódio gerou rebuliço na universidade.</p>	<p>Relacionamento com outros colegas, professores e corpo técnico-administrativo</p> <p>Faz referência a um reitor de direita na UNB que teria boicotado o programa Afro-Atitude, ao retirar seu caráter de iniciação científica e enfraquecer as ações nas escolas públicas sobre a importância das Ações Afirmativas. Como resposta, os estudantes negros ocuparam um espaço da universidade e criaram um espaço exclusivo.</p>	<p>Participação em projetos de pesquisa e atividades políticas</p> <p>Participou de uma mobilização de estudantes para vincular a bolsa permanência com atividades de extensão e pesquisa favorecendo que os estudantes ficassem na universidade.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>A entrada na universidade foi uma oportunidade para ela pensar sobre o racismo e sobre a miscigenação. As conversas com seu irmão, único estudante negro em sala, te permitiu ver coisas que seu irmão vivia e que ela mesmo não experimentava.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Participou de muitas atividades na UNB; Três projetos de pesquisa e foi presidente da empresa júnior. A área em que está atuando depois de formada tem relação direta com um dos grupos de pesquisa em que atuou.</p>
<p>Reconhece que é atravessado por uma série de marcadores sociais, pelo fato de vir de uma família pobre, de ser negro e de ser gay.</p>	<p>Sente que o fato de ter duas graduações e ser funcionário técnico na instituição lhe dá um reconhecimento diferente e uma acolhida maior. Avalia que o fato de alguns professores tratarem a questão racial favorece seu sentimento de pertencimento.</p>	<p>Além do racismo institucional que Cruz e Souza identifica, relata que apenas em 2015 vivenciaram um caso de racismo explícito na universidade.</p>	<p>Apesar de sentir que enfrentou mais tensões na relação docente-técnico do que na relação brancos-negro, identifica a desigualdade racial na ocupação de determinados espaços, como a pós-graduação, por exemplo.</p>	<p>Sentiu-se acolhido em grupos específicos, pois muitos professores discutiam bastante a questão racial, o que favoreceu seu envolvimento com a temática na instituição.</p>
<p>Sua sensação é a de que os cotistas que entraram em sua época tinham mais dificuldades em se assumir como cotistas. Como professora, ela percebe que os estudantes cotistas de agora se posicionam mais; exigem a inserção de autores negros nas bibliografias e se articulam para construir coletivos de estudantes negros.</p>	<p>Ao mesmo tempo em que não sentia nenhum tipo de preterimento por ser cotista, o silenciamento em torno do tema lhe causava incômodo, tanto é que se recorda bem de uma aula na graduação em que teve a oportunidade de se posicionar sobre o tema.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Menciono, com positividade, a relação que estabeleceu com colegas do Centro de Convivência Negra da UNB e de professores que participaram de um processo que ajudou a se preparar para ingressar na pós-graduação.</p>	<p>A princípio, sua vinculação com estágios esteve relacionada a necessidade de trabalhar para se manter. Isso possibilitou que Lélia circulasse em diferentes espaços da universidade até chegar no Afro-atitude, projeto do Centro de convivência negra.</p>

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 21: Síntese das entrevistas acerca da vida durante a graduação: região Nordeste

NORDESTE	PERCEPÇÕES SOBRE IDENTIDADE E PERTENCIMENTO	RELAÇÕES SOCIAIS ACADÊMICAS	PERMANÊNCIA E PARTICIPAÇÃO
<p>Codinome</p> <p>André Rebouças</p>	<p>Sensação de pertencimento ou não pertencimento à universidade ou ao seu local de moradia de origem</p> <p>Possíveis mudanças em relação à percepção de cor/raça/etnia após o ingresso na universidade</p> <p>Declara-se negro e preto com todo orgulho do mundo. O reconhecimento de suas origens e de sua trajetória de quase mestre não o deixa esquecer ou negar sua cor e raça.</p> <p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Situações de discriminação, preconceitos e silenciamento sobre a condição de cotista</p> <p>Relacionamento com outros colegas, professores e corpo técnico-administrativo</p> <p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Participação em projetos de pesquisa e atividades políticas</p> <p>Participou do movimento estudantil, no qual faziam debates sobre permanência com os moradores da residência universitária.</p>
<p>Andressa</p> <p>Matilde Ribeiro</p>	<p>O fato de ser oriunda do subúrbio ferroviário de Salvador fez com que Luiza visse a UFBA como uma selva de pedras. Para se sentir mais confortável naquele lugar, acabou se aproximando de outros estudantes como ela.</p> <p>Afirma que discriminações de professores com alunos não, pois eles não são loucos. Mas percebe retaliações maquiadas, principalmente, quando os estudantes eram membros do movimento negro ou do movimento de mulheres negras.</p>	<p>Matilde, nascida e criada no subúrbio ferroviário de Salvador, se deu conta, no meio do curso, que se relacionava mais com outros estudantes oriundos do subúrbio. Era uma rede de apoio muito para sobreviver na selva de pedras.</p>	<p>Inicialmente, ela se ofereceu para ser voluntária em um projeto de Arqueologia no Museu de Arqueologia de Salvador. Em seguida, quando surgiu uma oportunidade, ela se integrou a uma equipe para um treinamento ambiental. Tinha duras críticas ao movimento estudantil, pois via com maus olhos a vinculação desses grupos a partidos políticos.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Beatriz Nascimento</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Durante o curso atuo em um projeto, apenas, como voluntária, pois não podia abrir mão do salário como secretária escolar para receber bolsa. Atuo também no movimento estudantil, participando da fundação do centro Acadêmico de Serviço Social. Nesse espaço de atuação, os debates não abrangiam as questões raciais.</p>
<p>Ruth de Souza</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Expressa uma dificuldade de se adaptar à universidade em seus primeiros anos de curso, já que não estava aceitando o curso que estava fazendo, Serviço Social, já que seu desejo inicial era Psicologia. Aos poucos, aprendeu a gostar do curso.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Afirma que nunca passou por nenhum problema por ser cotista, mas ouviu algumas histórias referentes a um estudante de Direito que passou por vários preconceitos dentro de sala e por isso organizava um grupo de movimento negro para reagir. Atribui esses preconceitos ao fato de o curso de Direito ser muito elitista.</p>	<p>Segundo ela quase ninguém sabia que ela era cotista, tanto pelo fato de ela não comentar isto com muita gente, mas também em razão da cor de pele mais clara.</p>
					<p>Sem resposta</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Sueli Carneiro expressa, em todos os momentos, sua consciência da negritude. No entanto, relata que foi em contato com outros estudantes que chegaram de carro próprio à universidade, enquanto ela ia de carona na bicicleta do pai, que teve plena consciência do acerto de ter acessado pelas cotas.</p>	<p>Fez um exercício intenso de se envolver em todas as dimensões da universidade, participando de palestras, eventos etc. Relata que muitas vezes não entendia plenamente o que estava acontecendo, mas estava lá.</p>	<p>Sem resposta.</p>	<p>Logo nos primeiros dias de universidade, já conheceu muita gente e se aproximou de colegas de curso. Mas passou a se sentir mais por dentro quando conheceu o grupo do NEAB da UFAL, bem como o professor coordenador do grupo, que se tornou referência para ela em termos de questões raciais.</p>	<p>Participou ativamente do projeto Afro-Atitude,, dentro do NEAB. Reuniam-se três vezes por semana no NEAB, para realizar leituras e pesquisas sobre as comunidades quilombolas de Alagoas. A partir daí começou a se aproximar das questões étnico-raciais.</p>
<p>Foi no quarto período, em um evento da Pedagogia, que Beatriz se reconheceu enquanto pessoa negra. O fato de não ter a pele escura a colocava em uma situação de negação, mas foi pensando melhor na questão racial no Brasil e a questão do colorismo que passou a se declarar negra frente ao mundo.</p>	<p>Ao longo do curso, começou a perceber processos de exclusão, seja a falta de professores negros dentro do curso, 'seja a invisibilidade que estavam dando para a minha produção acadêmica'.</p>	<p>Conta que uma vez fez um trabalho junto com um amigo, que é branco, e depois da apresentação as pessoas foram parabenizar seu companheiro de trabalho e se comportavam como se ele não estivesse ali. Sentiu na pele a invisibilidade.</p>	<p>Embora não identificasse a discriminação direta por meio de xingamentos racistas (preto, macaco, sujo), o nível de dificuldade e as relações sempre tinham uma conotação racial.</p>	<p>Atuou em quatro projetos com dois orientadores diferentes. Mas o fato de serem brancos e não terem reflexões sobre questões raciais sentia que sua trajetória no curso contradizia sua reflexão sobre a questão racial. Isso também o fez abandonar o curso. Atualmente, tem vínculo profissional com o PSol e é um dos coordenadores do projeto Emancipa que tem a questão racial como eixo.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Carolina Maria de Jesus</p>	<p>Embora tivesse muita consciência de sua identidade quilombola, desde muito antes do ingresso na universidade, só após a aula inaugural se deu conta do que era ser cotista e de que isto estava relacionado com um direito dirigido a coletivos historicamente discriminados.</p>	<p>Carolina relata que, desde as primeiras aulas, nos momentos de apresentações, sentiu um estranhamento por parte de muitos professores que nem sequer sabiam o que era uma comunidade quilombola ou diziam que quilombolas não existem mais.</p>	<p>Relata o estranhamento e questionamento de alguns estudantes, sobretudo, os não cotistas, que não conseguiram entender e aceitar o fato de eles receberem bolsa permanência no valor de R\$ 900,00.</p>	<p>Conseguiu levar um projeto de extensão para dentro da comunidade quilombola. E este projeto, feito pela comunidade, e não por pesquisadores que chegavam de fora e não se aprofundava nas relações, serviu como uma espécie de estágio. Participa de uma organização chamada Quilomba, vinculada nacionalmente à CONAQ.</p>
<p>José Correia Leite</p>	<p>Expressa a sensação de que a faculdade, diferentemente do Instituto federal, foi um teste de sobrevivência, principalmente no que se refere ao acompanhamento da assistência estudantil.</p>	<p>Sente que, apesar da inexistência de discriminações abertas, a discriminação e a segregação acontecem justamente durante os processos de seleção à bolsas e participação em projetos, quando os negros, os pobres e os cotistas têm possibilidades menores.</p>	<p>José afirma se dar muito bem com a turma com a qual formou. No entanto, identifica uma baixa sensibilidade dos professores em relação aos estudantes que precisam trabalhar e que, ao sair mais cedo da aula, tomam falta. Também relata a ausência de autores negros e negras nas bibliografias e a pequena abertura dos docentes para acatar as ponderações sobre este assunto.</p>	<p>Relata que teve um desempenho acadêmico bem acima da média de outros colegas, o que interferiu em sua saúde mental. Participou, já no final da graduação, do Negrite, que foi o primeiro grupo de discussão com negros e negras.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Milton Santos</p>	<p>Segundo Milton, entrar para o movimento negro foi como nascer de novo, pois o máximo que ele queria se aproximar do negro antes disto era sendo pardo.</p>	<p>Milton revela que no período de seu ingresso era muito difícil que alguém se anunciasse cotista na universidade. Ele mesmo, até metade do segundo ano, não se anunciava assim, já que a imagem do cotista como estudante inferior era muito forte.</p>	<p>As principais discriminações se relacionavam às afirmações de que o sistema de cotas coloca pessoas analfabetas dentro da universidade.</p>	<p>Só na pós-graduação teve professoras e professoras negras, fora os outros que tinham sensibilidade muito grande. Menciona que os professores que teve na graduação passaram por ele e nem cumprimentam.</p>	<p>Após assistir uma entrevista de uma professora aposentada da UEMA, falando do movimento negro, Milton procurou o movimento e passou a receber um apoio gigantesco. Logo na semana da Consciência Negra, foi convidado a fazer oito palestras nas escolas da região contando sua história de vida.</p>
----------------------	---	---	--	--	--

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 22: Síntese das entrevistas acerca da vida durante a graduação: região Norte

NORTE	PERCEPÇÕES SOBRE IDENTIDADE E PERTENCIMENTO	RELAÇÕES SOCIAIS ACADÊMICAS	PERMANÊNCIA E PARTICIPAÇÃO
<p>Codimome</p> <p>Lima Barreto</p> <p>Zózimo</p> <p>Bulbul</p>	<p>Possíveis mudanças em relação à percepção de cor/raça/etnia após o ingresso na universidade.</p> <p>Ênfática que se autodeclara negro e logo em seguida menciona as discussões em sala em torno de cotas que possibilitaram que alguns colegas refizessem seus posicionamentos desfavoráveis em relação à política.</p> <p>Autodeclara negro e se remete a cor da pele, a seus traços e a seus antepassados. Menciona a consciência das discriminações sutis do cotidiano para reforçar sua noção de pertencimento.</p>	<p>Situações de discriminação, preconceitos e silenciamento sobre a condição de cotista</p> <p>Relata nunca ter percebido discriminação por ser cotista, mas às vezes sentia-se preterido em razão de ter idade mais avançada do que os demais colegas de turma.</p> <p>Percebia, ao mesmo tempo, a repetição de argumentos estereotipados sobre políticas de cotas e os próprios cotistas, mas identificava um receio dos colegas de falarem com ele sobre o tema, já que ele discutia bastante.</p>	<p>Participação em projetos de pesquisa e atividades políticas</p> <p>Encantou-se com a disciplina de Antropologia e fez, em parceria com o professor, um projeto com comunidades quilombolas. Graças a isso, conheceu todo o Nordeste apresentando trabalhos.</p> <p>Participou ativamente de atividades de pesquisa e também do movimento estudantil. Apesar de estudar na universidade estadual, foi apenas na federal que conseguiu ingressar em uma bolsa de pesquisa. Teve certa dificuldade em conciliar atuação política, estudos e trabalho.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Mário de Andrade</p>	<p>Considera-se negro, tendo como referência o fato de ser o neto mais escuro da família e se parecer bastante com o avô que, segundo contam, era escravo.</p> <p>Embora se declare como pardo, Aleijadinho revela estar em um momento de reflexão aberta sobre sua identidade. O fato de ter descendência negra e indígena o leva a se declarar pardo, embora seu aprendizado sobre o branqueamento o faça pensar sobre essa definição. A dificuldade em se declarar indígena, segundo ele, é que indígenas são muito desqualificados, até mesmo em Manaus.</p>	<p>Nunca se sentiu diferente em sua turma pelo fato de ser cotista. Não se sentia melhor e nem pior. Não sentia diferença nem para as bolsistas pois existiam seleções distintas para cotistas e não cotistas.</p>	<p>Identificou situações de discriminações dirigidas a estudantes intercambistas vindos de África e da Guiana Francesa. Fora isto, mencionou xingamentos entre estudantes em ambientes externos às salas de aula.</p> <p>Faz referência a um caso de homofobia que ganhou repercussão na universidade, além de um caso envolvendo uma amiga negra que, apesar de ter sido aprovada por cotas no mestrado, enfrentou dificuldades para se matricular.</p>	<p>Avalia como muito positivo o curso e seu percurso formativo. Assinala que o fato de professores terem oferecido grupos de pesquisa e, ou de estudos potencializou sua formação.</p> <p>Embora não reconheça uma parede concreta separando cotistas e não cotistas, reconhece uma barreira invisível, evidenciada em dimensões sutis, porém cotidianas. Menciona também a atitude de uma professora que afirmou que uma turma tinha o nível muito baixo, por ter muitos egressos da escola pública. O caso resultou em processo administrativo.</p>	<p>Atuou durante quatro anos com iniciação científica e extensão em um clube de ciências que trabalhavam com alunos dos bairros próximos à universidade. Não conseguiu bolsa.</p> <p>Atuou durante três anos do curso no PET Indígena e assim pôde se envolver em ensino, pesquisa e extensão. Atuou também no movimento estudantil, mas não se envolveu com discussões raciais e de gênero, e nem com o Coletivo Baré que trabalha com estas questões na universidade.</p>
<p>Aleijadinho</p>					

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 23: Síntese das entrevistas acerca da vida durante a graduação: região Sudeste

SUDESTE	PERCEPÇÕES SOBRE IDENTIDADE E PERTENCIMENTO	RELAÇÕES SOCIAIS ACADÊMICAS	PERMANÊNCIA E PARTICIPAÇÃO
<p>Codinoe</p> <p>Zumbi dos Palmares</p>	<p>Possíveis mudanças em relação à percepção de cor/raça/etnia após o ingresso na universidade</p> <p>Reflete que durante a infância e juventude ficou muito exposto aos padrões normativos da sociedade que o encurralou, fazendo-o se declarar como pardo, até como modo de ser aceito. A mudança teria vindo há uns cinco anos, quando compreendeu melhor a questão do pardo e passou a se declarar como preto.</p>	<p>Sensação de pertencimento ou não pertencimento à universidade ou ao seu local de moradia de origem</p> <p>Sentia que muitas situações pequenas reforçavam a imagem de que aquele não era seu lugar. Cita, como exemplo, o episódio em que fora confundido com zelador ou segurança. Ou quando todo mundo estava entrando sem carteirainha e só a ele era solicitado.</p>	<p>Participação em projetos de pesquisa e atividades políticas</p> <p>Relacionamento com outros colegas, professores e corpo técnico-administrativo</p> <p>Sua percepção é a de que, embora existissem professores que eram contrários às cotas, a grande maioria se silenciava sobre este assunto. Preferia não debater. Mas ao mesmo tempo relembra professores que invisibilizavam a dimensão racial, na disciplina de planejamento urbano, por exemplo.</p> <p>Graças ao trabalho final que elaborou na disciplina de Habitação recebeu um convite para ser monitor com direito a bolsa e tudo mais. Esta experiência abriu várias portas, inclusive na vida profissional. Não participou de outros grupos de debates raciais, mas integrou um movimento em defesa das cotas.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Relembra que foi em uma atividade de pesquisa que uma professora a provocou para revisar sua trajetória de vida, o que a fez sentir um vazio e se dar conta de que a questão de sua autoimagem ainda não havia sido trabalhada. Desde então, resolveu aliar sua auto percepção com sua escolha profissional no âmbito da formação.</p>	<p>Tem consciência de que a questão do pertencimento e da identidade era negligenciada durante a graduação e só foi lidar com o fato de ser negra no mestrado. Embora não trabalhado, o silenciamento a afetava negativamente.</p>	<p>Embora não identificasse o racismo explícito, percebia diferentes situações de discriminações contra os cotistas. Um professor, e específico, dizia que não selecionava cotistas, pois eles usavam o dinheiro para pagar passagem e alimentação.</p>	<p>Elizeth teve duas professoras negras na área de Saúde Pública que, embora servissem de referências, não faziam nenhum debate sobre a dimensão racial da nutrição.</p>	<p>Como não era oriunda de escolas públicas, não pôde receber bolsa para atuar em projeto destinado a cotistas articulando extensão e pesquisa. O receio em atuar em coletivo negro da UERJ se devia ao fato de os considerar muito radicais.</p>
<p>Maria Firmina afirma que sempre se declarou como negra, fala pouco sobre o fato de ser filha de pai e mãe militantes do movimento negro e a influência deste pertencimento em sua construção identitária.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Relata que aconteceu com ela, duas vezes, em sala de aula. Uma delas tem relação com comentários depreciativos sobre cotistas em sala aula. Apesar do comentário não ter sido dirigido diretamente a ela, foi feito olhando para ela.</p>	<p>Maria Firmina afirma que, por ter entrado através de bônus, o número de estudantes negros na turma de Direito era bastante pequeno, o que não criava tantos constrangimentos entre estudantes e professores.</p>	<p>Na faculdade de Direito haviam bolsas, mas ela nunca participou por considerar muito panelinhas. Atua em um grupo chamado Juventude da Coordenação Nacional das Negras onde fazem discussões sobre cotas. Tem ressalvas em relação ao grupo, pois o considera muito radical.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Solano Trindade</p>	<p>Guerreiro relata que só começou a se entender como um homem negro na graduação. Diz que sempre notou que era minoria na escola, na turma, no círculo de amizades. Embora relate que passou por várias situações discriminatórias na infância, em outro momento, afirma que ser uma criança negra nunca foi um problema para ele.</p>	<p>Nos primeiros anos do curso, tinha a sensação de que não estava aproveitando a universidade em razão do trabalho. Depois de conversar com os pais tomou a decisão de sair do trabalho e viver mais intensamente o curso.</p>	<p>Disse que vivenciou várias discriminações, principalmente, depois que o número de estudantes negros começou a aumentar dentro da instituição, mas não percebiam a mudança na postura dos professores, inclusive, na formação das referências bibliográficas.</p>	<p>Guerreiro tinha a visão de que a sua instituição era uma das mais conservadoras, no que se refere ao debate racial. Segundo ele, a aula que lhe marcou foi com uma professora branca, antropóloga, que apresentou sua bibliografia em inglês e francês e disse que se os alunos que não sabiam aquelas línguas deveriam se virar para aprendê-las.</p>	<p>Depois da decisão de largar o emprego, Guerreiro conseguiu ter acesso a uma bolsa de pesquisa e a um estágio na área. Participou também de um coletivo de estudantes negros que pleitearam, e conseguiram, a implantação de uma disciplina de Sociologia das relações raciais no curso.</p>
----------------------------	---	---	---	---	--

**Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro**

Tabela 24: Síntese das entrevistas acerca da vida durante a graduação: região Sul

SUL	PERCEPÇÕES SOBRE IDENTIDADE E PERTENCIMENTO	Sensação de pertencimento ou não pertencimento à universidade ou ao seu local de moradia de origem	SITUAÇÕES DE DISCRIMINAÇÃO, PRECONCEITOS E SILENCIAMENTO SOBRE A CONDIÇÃO DE COTISTA	RELAÇÕES SOCIAIS ACADÊMICAS	PERMANÊNCIA E PARTICIPAÇÃO
<p>Codimome</p> <p>Maria Auxiliadora da Silva</p> <p>Thereza Santos</p>	<p>Possíveis mudanças em relação à percepção de cor/raça/etnia após o ingresso na universidade</p> <p>Disse que durante sua trajetória de estudos não parava para pensar na questão de quem era cotista e quem não era. Só começou a observar depois que a mãe, que estudava na época, transformou isto em um tema de pesquisa.</p> <p>Afirma que por ser do Rio Grande do Sul percebe essa diferença desde criança, já que, tanto na escola, quanto na van, as outras crianças a apontavam e zombavam de sua cor. Sua família acabou se silenciando sobre isto e na universidade ficou ainda mais tenso, pois eram apenas três alunos negros na turma inteira.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p> <p>Sente-se uma pessoa híbrida, pois ao mesmo tempo em que convive em um ambiente acadêmico que a constrange a mudar a forma de falar, de vestir e se comportar, vive em uma vila em que boa parte das amigas não completaram o ensino fundamental e se falar e se comportar do modo que fala e se comporta na universidade rapidamente se transforma em motivo de chacota.</p>	<p>Situações de discriminação, preconceitos e silenciamento sobre a condição de cotista</p> <p>Não identificava nenhuma diferença de tratamento</p> <p>Percebe muita diferença pois identifica que os estudantes não cotistas, em geral, sabiam o que era pesquisa e a importância do currículo lattes. Ela só foi conhecer o que era o lattes ao longo da preparação para a seleção do mestrado.</p>	<p>Relacionamento com outros colegas, professores e corpo técnico-administrativo</p> <p>SEM RESPOSTA</p> <p>Avalia que as relações com os professores sempre estão atravessadas pelo racismo, já eles não tem a mesma identificação e pelo fato de não tratarem os alunos cotistas da mesma forma.</p>	<p>Participação em projetos de pesquisa e atividades políticas</p> <p>Não participou de projetos de pesquisa e extensão, mas se vinculou ao grupo Afro-Atitude e depois se vinculou ao NEAB. Afirou que nunca foi convidada a participar dos diferentes coletivos existentes na universidade.</p> <p>Maria participou de atividades de pesquisa e também de atividades políticas, como o grupo Negração. Sua experiência de pesquisa não foi positiva, pois revela que não recebeu orientação adequada para entender o que estava fazendo. Participa também de um coletivo de psicólogos negros.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Avalia que, quando criança, se via de forma diferente. Sempre se viu como negra, embora não soubesse o que significava ser negra. O fato de parte de sua família ser branca e parte ser negra dificultava sua percepção, mesmo identificando que as relações estabelecidas na escola se davam de maneira diferente. Não apenas alterou sua percepção sobre identidade, mas procurou trabalhar estas questões com os filhos, por meio de literatura com personagens negros. No entanto, sempre se deparou com a dificuldade em encontrar livros com temática ou personagens negros nas livrarias de Curitiba.</p>	<p>Fez referência a comentários de colegas que se achavam muito melhores que ela. Sugeriam que ela lesse direito o texto pois não devia ter entendido. Coisas assim. Quando surgia algum assunto sobre relações sociais, todos olhavam para ela esperando um comentário para rotularem de mi mi mi.</p>	<p>Ressente-se de não haver participado de iniciação científica, pois acha que é só para 'queridinhos'. Participou de vários coletivos que, além de debater a política de cotas, também se organizava para levar o debate para dentro das escolas, para os alunos do ensino médio.</p>
<p>Mária Beatriz</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>
<p>Clementina de Jesus</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>No curso de Enfermagem participou de monitorias como voluntária e depois ingressou, com bolsa, no PET. Agora, no curso de Psicologia, reconhece ainda mais a necessidade de discutir a dimensão do racismo. Participou de uma disciplina discutindo estas questões, mas não de coletivos específicos. Durante a graduação teve uma bolsa de iniciação científica e participou de uma pesquisa sobre racismo. Mas saiu das bolsas, pois o valor era muito baixo. Não participou oficialmente de coletivos, mas esteve presente nas ocupações da reitoria em defesa das cotas no ano de 2016.</p>
<p>Luíza Mahin</p>	<p>Afirma que na universidade sentiu o peso do racismo institucional, onde ninguém fala, mas você percebe o peso do racismo. Relembra que nos primeiros anos na universidade andava com muitas pessoas brancas, mas se sentia excluída. Ao passar a andar com pessoas negras sentiu que fez muita</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>O reconhecimento de sua negritude se dá, basicamente, no ensino fundamental e na puberdade, justamente, naquela época em que os relacionamentos estão se iniciando. O fato de ser chamada de pretinha e cabelo duro parecem cumprir um papel no isolamento e na vergonha de si que Tia Ciata relata. Diz que nunca ouviu nada referente aos cotistas, mas rememora um episódio em que ouviu uma estudante branca relatando o susto de sua avó italiana, ao chegar no Brasil, se deparar com os escravizados e imaginar que eles eram macacos. Theodoro, que afirma compreender o espanto da avó, já que provavelmente nunca tinha visto homens negros, afirma que este episódio mudou sua vida.</p>	<p>Segundo Tia Ciata, a discriminação era mais pela questão racial e étnica do que pelo fato de ser cotista. Relata a decepção com a incapacidade dos professores de distinguirem os estudantes negros que andavam juntos. Eram tratados como todos iguais e, igualmente, ignorados.</p>	<p>Uma das estratégias na trajetória de Tia Ciata foi trocar de escola. Essa troca está relacionada ao aumento de violência na escola do bairro e também a fama que a nova escola tinha de preparar para o ingresso no ensino superior.</p>	<p>Desde o início do curso, participa de um projeto em um laboratório. A bolsa recebida fazia diferença para sua permanência na universidade. Participou ativamente da criação de um coletivo na universidade, mas acabou se desvinculando dele em razão de alguns atritos internos.</p>
<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Estudou parte do ensino fundamental no Sesi de sua cidade, mas em razão da mudança da família concluiu o ensino fundamental e médio em uma escola estadual.</p>	<p>Fez um curso semiestensivo para ingressar na universidade.</p>	<p>Teve bolsa de iniciação científica. Nunca participou de coletivos ou mobilizações políticas vinculadas às questões das cotas. Por isso, ficou feliz em poder contribuir com a pesquisa.</p>
<p>Theodoro Sampaio</p>	<p>Segundo ele nunca percebeu nenhum tipo de discriminação.</p>		

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Teresa Cristina</p>	<p>Faz uma avaliação crítica do fato de ser negra na cidade de Curitiba.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>No primeiro ano do curso de Química, havia uma perseguição muito grande aos cotistas e também aos negros não cotistas, mas que eram vistos como cotistas. Havia na turma uma estudante negra que criticava muito as cotas e era muito perseguida, porque se destacava em termos de desempenho. Quando se transferiu para a turma de Ciências Sociais, as coisas ficaram mais tranquilas, pois os colegas de curso apoiavam as cotas. Verdiano fez referência a uma aula em que uma professora convidada insistiu, repetidamente, em deslocá-lo dos lugares em que estava. Depois da aula, a professora titular da disciplina chegou pra ele de modo constrangido e lhe pediu desculpas pela situação.</p>	<p>Participou da iniciação científica tanto no curso de Química e também de Ciência Política. Não participou de coletivos de estudantes.</p>
<p>Veridiano</p>	<p>Identifica que quanto mais escura sua pele mais difíceis são as coisas: mais facilmente fica desempregado e com frequência é apontado como alguém que não batalha e nem busca oportunidades.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Já participou de palestras e raciais e de cotas, mas nunca integrou nenhum movimento ou coletivo. Conhece vários porque sua irmã participa.</p>	<p>Resalta que foi sua participação na iniciação científica, as publicações que fez, os eventos de que participou, que possibilitaram seu ingresso na pós-graduação. Participou, também, de um coletivo LGBT que tem lutado para aprovar questões importantes para a população LGBT na universidade e na cidade.</p>
<p>Joaquim Barbosa</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Joaquim Barbosa faz referência a um caso ocorrido com um amigo, negro e de cabelo crespo. Em seu primeiro ano, durante uma conversa com o coordenador do curso, ele teria ouvido que não poderia se tornar juiz, como ele queria, pois não tinha o perfil da justiça e, além disto, precisaria cortar o cabelo.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>
<p>Joaquim Barbosa</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Tem consciência de que os cotistas são tratados de modo negativo na universidade. Mesmo quando não se fala diretamente, eles são submetidos a muitos constrangimentos públicos.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>

**Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro**

<p>Juliano Moreira</p>	<p>SEM RESPOSTA</p> <p>Reflete sobre o fato de ser negro e de pele clara e viver uma série de situações vinculadas a sua cor. Ao mesmo tempo em que percebe que muitas vezes é seguido ou não atendido em shoppings ou lojas, já viveu situações de ser confundido com o garçom em um restaurante onde iria jantar com uma amiga ou confundido, por um desembargador, com manobrista de elevador no tribunal de justiça. Luiz é advogado.</p>	<p>Afirma que identificava preconceituosos na turma, mas preferia não se relacionar com eles. Assim, não enfrentava dificuldades nas relações.</p>	<p>Percebeu modos diferentes de tratar estudantes negros, no acesso ao hospital, por exemplo. Enquanto os demais entravam livremente, dos negros se exigia crachá.</p> <p>Relata, também, que, por fazer parte da primeira turma de ingressantes, houve na época muitos mandatos de segurança. O curioso é que o juiz que deu as liminares era professor da turma de Luiz. Relata que pouco tempo depois o juiz foi demitido por ter fraudado o concurso que ele entrou na universidade.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p> <p>Fez referências a uma entrevista feita pela RBS com estudantes contrários e a favor das cotas. Na ocasião, entrevistaram um estudante da última turma que ingressou sem as cotas na universidade que intitulou sua turma de última turma pura do Direito, fazendo referência ao livro clássico usado no Direito e intitulado “Teoria pura do Direito”.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p> <p>Durante o curso recebeu uma bolsa do Pet e também se vinculou a um grupo mais à esquerda do curso que atuava na defesa das cotas na universidade.</p>
<p>Luiz Gama</p>					

3.2.2.1 Percepções sobre identidade e pertencimento

De maneira geral, os(as) entrevistados(as) revelam uma forte consciência de sua cor, mas o que parece se modificar é a politização dessa cor em direção à construção de uma identidade negra. Nesse sentido, o contato com grupos, coletivos e núcleos de pesquisa sobre a temática parecem fazer diferença no interior da universidade, ao passo que o debate familiar dessas questões parece também contribuir com essa politização da identidade.

Foi dentro da universidade que comecei a me perceber como negro (...) A partir disso, eu fui procurando e essa procura exigiu que eu assumisse com posicionamento mais firme essa questão. Foi quando eu me assumi, me declarei frente ao mundo enquanto negro (André Rebouças - Nordeste).

Eu me declaro como negro, 'a priori' pelo tom, pela cor da pele e pelo contexto histórico, social de onde eu vim, de onde eu nasci. Os meus pais contam que o meu avô era escravo, então sempre me comparo, porque dos netos eu sou o mais escuro e eles dizem que eu me pareço com o avô da minha mãe, porque ele era bem negro, e todos dizem que ele era escravo. Então, a partir desses elementos, eu me considero como negro. (Mário de Andrade - Norte)

É uma pergunta interessante, porque agora eu me autointitulo afro-índia. Quando eu entrei na UFBA, eu entrei me autodeclarando índia. Nessa época a gente tinha essa opção e eu me identifiquei como tal. Hoje também me sinto confortável em me autodeclarar afrodescendente. Todos nós somos uma coisa e outra, mas até que você consiga se perceber em uma coisa ou em outra ou nas duas ou em nenhuma das duas, é um processo de construção mesmo, leva tempo. Há uns quatro

meses eu participei de um minicurso inclusive com uma professora da UFRB e aí ela me perguntou por conta da minha imagem, que eu tenho uma pele morena, cabelo liso, e eu disse que eu sou afro-índia e ela riu. Eu externei isso para alguém, mas isso ainda está meio confuso. (Luisa Bairros – Nordeste)

O único dos entrevistados que interrompeu a graduação no último ano e, portanto, não concluiu o ensino superior, atribui esse rompimento ao sentimento de não pertencimento à universidade, além de sua autoestima abalada por episódios de racismo que havia sido submetido ao longo de sua vida.

E aos poucos eu fiquei sabendo também que a minha trajetória no curso, na pesquisa, não estava condizendo com a minha reflexão que tenho sobre a questão racial. Passei por dois orientadores, fiz parte de quatro projetos de pesquisa, mas os orientadores que eu tive eram brancos e não tinham uma reflexão sobre a questão racial, então eu percebi que estava seguindo um caminho que me levaria a marginalidade com relação à minha trajetória acadêmica porque não é comum e visível estudarmos na academia teóricos e teóricas negros. Então se nada na minha trajetória estava fazendo com que eu rompesse com esse tipo de destino, não fazia sentido eu permanecer nessa mesma trajetória, tenho que fazer alguma coisa para que ela seja alterada. Isso me levou também a abandonar o curso, além do emocional, que não me permitia ficar muito tempo no centro acadêmico. Então não via muito sentido continuar com esse martírio (André Rebouças).

Para outros entrevistados, que resistiram à inúmeras situações de discriminações, diretas e indiretas, e concluíram seus cursos, o contraste vivido por esses alunos com ambientes majoritariamente compostos por brancos e por sujeitos de classes sociais mais abastadas cumpriu o papel de politizar as identidades.

Então assim sempre me vi enquanto diferente porque pra quem mora no Rio Grande do Sul essa diferença é bem acentuada, a todo momento, aqui nós temos um estado bem racista então desde criança eu fui apontada como diferente. Estudei em colégio particular até a terceira série apenas, já senti a diferença, mas não conseguia nomear o que que era essa diferença, aí quando eu fui pra escola pública e ah! eu ia até a escola pública de van, então, na van, acho que foi na primeira semana já me foi apontado que eu era negra né? que as meninas cantaram na van aquela música nega do cabelo duro e aí foi quando caiu a minha ficha do que era a diferença, a diferença era que minha pele era preta e a delas era clara. Então, a partir daí eu já me deparei com o racismo, com nove anos, é, nove anos. E desde então assim é um assunto que na época meus pais como qualquer, eu entendo, que a reação dos pais é acolher e dizer pra gente não dar bola, pra gente né, e acabam silenciando uma questão que não devia ser silenciada. Então, a minha adolescência toda eu sabia dessa diferença, eu percebia a diferença, porque embora eu estudasse em colégios estaduais eu sempre fui a única ou né entre os únicos três da turma enquanto negros. Então essa diferença ela sempre foi presente para mim. Então na universidade que foi o mais tenso, assim, porque daí sim éramos eu e mais dois, num universo branco, que nos apagavam e nos silenciavam a todo momento. (Maria Aparecida – Sul)

Já me vi de forma diferente eu acho... Acho que... não sei explicar como, mas acho, durante a infância... eu não tinha essa noção, ou melhor, acho que quando a gente é criança não tem a malícia de entender o que é o racismo, então você também não percebe o quanto você é diferente perante as pessoas, também, acho que eu tinha dificuldade de me perceber, eu sabia que era negra, mas eu não sabia o que era ser negra, eu não

entendia isso porque parte de minha família é branca, parte de minha família é negra e dentro da minha família eu não via grande diferença né, quando chegava na escola começava a ver assim, alguma coisa, a forma de tratamento das pessoas. (Esperança Garcia – Sul)

Na verdade, eu fui começar a me entender como um homem negro quando eu tive acesso à graduação. Nunca foi para mim um problema ser negro, mas eu não tinha o entendimento de quanto isso era importante na minha identificação como sujeito, porque eu sempre tive contato, desde pequeno, com crianças brancas, eu sempre era a minoria na escola, na minha turma, no círculo de amizades, mas nunca me entendi diferente do que uma criança, do que um menino negro, porém nunca foi uma questão de problematizar a minha existência como sujeito negro. Eu comecei a questionar isso na graduação, porque surgiram vários problemas e situações que eu tive que me deparar com a questão de ser um homem negro na academia. Eu passei a minha infância inteira tendo consciência de que eu era uma criança negra, mas nunca foi problema para mim. (Solano Trindade, Sudeste)

Importante destacar que esse sentimento de pertencimento não é algo da cabeça de nossos(as) entrevistados(as). Nos depoimentos a seguir, nossos(as) entrevistados(as) nos falam sobre episódios em que a afirmação de que eles não pertencem àquele lugar, seja por meio do não reconhecimento como estudantes, seja nas contradições que alguns deles vivem de fazer parte, de modo incompleto, de dois mundos distintos.

Teve o episódio da pessoa achar que eu trabalhava na universidade como zelador ou segurança, e seguranças me pedir a carteirinha, e todo mundo entrando sem carteirinha. É aquela coisa, o que você está fazendo aqui? Esse não é o seu lugar comum. Não sou estudante até que eu prove o contrário.

*Fora piadinhas tipo, tinha que ser preto, esse tipo de coisa.
(Zumbi dos Palmares – Sudeste)*

E a questão dos amigos é bem interessante, eu penso muito sobre isso né, porque eu tenho amigos que também tão se formando agora ou se formaram comigo, eu tenho amigos que tão no início da faculdade, mas tenho amigos que tão aqui na vila e que nunca se interessaram por isso, por mais que eu tencione que as pessoas vão, mas eu acho que também todo mundo tem a sua liberdade de escolha e que talvez a vida acadêmica não é pra determinadas pessoas. E aí quando tu pergunta é bem interessante isso até essa semana eu tava falando tem um grupo de amigas que eu jogo futebol, aqui numa escola, numa escola que eu estudava, então a gente tá com grupo a gente tá treinando duas vezes por semana e esses dias a gente tava voltando pra casa e uma delas falou: ah, eu não vou poder na quinta-feira porque agora vou ter aula na quinta aí elas, ah, mas o que tu tá fazendo é faculdade? to fazendo o mestrado, aí elas riram. Aí eu comentei com a minha mãe o único lugar que dá uma vergonha de falar é aqui, porque tu vira motivo de chacota, pô tu tá no mestrado eu não terminei nem o fundamental, eu nem sei o que que é mestrado. Aí eu fiquei assim, dei risada e falei, daí a gente tem que ser malandra que nem elas, não é que tu tá de bobeira, se ta viva tem que estudar, ainda dá tempo. E eu acho muito interessante isso que acontece porque foi um processo que aconteceu durante toda faculdade. E aí a gente tem um amigo, um colega, que sempre fala isso, que quando tu é cotista na universidade tu se torna um sujeito híbrido, porque, na verdade, na faculdade tu é uma coisa e tu, né, tu toma um baque, aí tu tem que mudar a forma de falar, a forma de vestir, a forma de pensar; mas tu volta pra casa, e a tua raiz ta aqui e tu tem que voltar. Porque

se tu falar a linguagem que tu fala na faculdade aqui, vão rir de ti. E vice-versa. (Maria Aparecida - Sul)

Os depoimentos de Luiza Mahín e Matilde Ribeiro, refletindo suas estratégias de permanência na universidade menciona o grupo do qual fez parte durante sua graduação, o que reforça algumas das reflexões apresentadas no capítulo dedicado a refletir sobre o papel dos grupos e coletivos na viabilização da permanência de estudantes negros e indígenas no ensino superior.

Então, sim, tinha bastante diferença, e no início eu andava com muitos colegas brancos e não cotistas e eu me sentia muito excluída mesmo andando com eles e a partir do momento que eu comecei a andar com pessoas cotistas, pessoas negras dentro da universidade, fez muita diferença, a gente vê que tem diferença sim, né. Muitas vezes não é explícito essa diferença, não é delimitada, mas tem muita diferença, que a gente sente que é completamente diferente o tratamento que é feito entre cotistas e não cotistas. Antes da universidade, eu entendi que racismo era algo muito explícito. Então, a pessoa te chamar de macaco, tinha que fazer alguma coisa. E quando eu entrei na universidade foi ali que eu realmente senti o peso do racismo institucional, aquela coisa que ninguém fala mas tu sabe que tem alguma coisa errada, que alguma coisa tá acontecendo. (Neusa – Sul)

Eu nasci em Salvador, nascida e criada no subúrbio ferroviário de Salvador, num bairro chamado Escada, que é um bairro que ninguém nunca ouviu falar e quando eu ingressei na UFBA, como toda jovem de periferia, encontrei uma série de dificuldades para me relacionar com os colegas e a gente termina formando pequenos grupos pra gente conseguir sobreviver naquela selva de pedra. Mesmo sem querer, mas depois a gente descobriu que era sem querer querendo, o

meu maior convívio era com colegas também do subúrbio ferroviário. E a gente foi construindo uma rede de apoio. E a gente compartilhava xerox, livros. Fui o primeiro membro da minha família a ingressar numa universidade. Meu pai tem só o fundamental, minha mãe conseguiu concluir o fundamental, meu pai é porteiro até hoje, minha mãe foi durante muitos anos empregada doméstica e hoje ela é chef de cozinha de um restaurante um pouco conhecido em Salvador. Eu tenho três irmãs e nenhuma delas depois do ensino médio ingressaram na carreira acadêmica. Sou a mais nova de uma família de quatro filhas. E a gente obviamente carrega toda uma responsabilidade, porque as pessoas projetam coisas, a primeira, a desbravadora, há toda uma dificuldade que eu sempre comento sobre isso de você vir de uma família, que não tem tradição acadêmica e você se manter academicamente de maneira produtiva, é bastante complicado. (Matilde Ribeiro – Nordeste)

3.2.2.2 Relações sociais acadêmicas

Quando indagados(as) sobre a percepção, ou vivência de algumas situação de discriminação contra os estudantes cotistas, poucas referências foram feitas ao racismo ou à discriminação intersubjetiva, aquela expressa em xingamentos e ofensas, seja contra os(as) estudantes negros ou contra os(as) cotistas. Nesse caso, aparecem mais ofensas em relação à qualidade desses(as) estudantes cotistas, negros e indígenas, o que acaba provocando algumas tentativas de ocultar a condição de ingresso por cotas.

No primeiro ano de cotas, eu lembro que por causa das polêmicas que geraram isso era muito mais falado, aham, então eu lembro que no meu primeiro dia de aula na Química, as meninas ficavam olhando e perguntando se a gente era cotista: ah, você é cotista, ah mas daí mais eu lembro que eu

tava do lado de uma menina, ela perguntou pra mim, eu sou cotista, a menina do meu lado e você e a menina não, claro que não. Ah mas você tem o cabelo cacheado, era uma menina branca, só tinha o cabelo cacheado, não, mas você podia ser e tal então dava essas polêmicas. Lembro de acontecimento dentro do curso de Química especificamente, eu tinha uma amiga que era negra e não era cotista que não tinha todo né e a tinha resistência as cotas porque ela comprava ideia de que a mídia vendia. Ah, entrar pela porta dos fundos, toda essa. E ela foi extremamente perseguida, porque ela era melhor do que os outros, ela se destacava e as pessoas falavam que ela era cotista e que ela mentia que não era. Então, várias situações desse tipo, quando eu mudei pras Ciências Sociais, as coisas são mais tranquilas, né, as pessoas que estudam a sociedade, isso não entrava em pauta, inclusive, tinha todo apoio entre os colegas ao estudantes que eram cotistas. Tanto que em minha formatura o discurso foi todo voltado pra questão das cotas, mesmo tendo... quatro... acho que foram quatro cotistas e o resto da turma não era, mesmo assim todo mundo apoiou, que a gente valorizasse isso, o fato de ter quatro cotistas se formando. (Teresa Cristina – Sul)

Ao passo que é possível ocultar a condição de cotista, a condição de negro não se pode ocultar.

Vou te dizer que pelo menos na minha experiência eles nunca pautaram a questão de ser cotista ou não. Mas a questão de ser negro ou não, indígena ou não, isso era bem visível assim. E eles, ok, nós tínhamos realmente dificuldades pela nossa questão de estudar, de tempo e tal. Mas a gente sentia como se eles nos tratassem sempre como burras, assim, né, e eles não sabiam diferenciar a gente, como eu disse a gente vivia com um grupinho de cinco, então eles não sabiam diferenciar a gente. Eu era tratada pelas minhas colegas assim como elas

por mim toda hora ali ao longo do semestre no sentido de não foi falta de contato pra ti gravar o nome ou o rosto. Enfim, acho que isso já demonstra que os professores passavam de uma certa forma batido por quem eu sou, esse aluno tem uma dificuldade nisso, esse aluno é melhor nisso, o aluno precisa disso, então a gente era praticamente uma só. (Tia Ciata – Sul)

Se, durante as entrevistas realizadas, poucas eram as referências diretas às discriminações abertas, sobretudo, envolvendo os(as) próprios(as) entrevistados(as), as referências às dimensões do apagamento e do silenciamento aparecem de modo recorrente, evidenciando um refinamento no letramento racial daqueles que conseguem identificar o racismo para além do estereótipos raciais.

Todo dia. O tempo todo. A começar por não ter professor negro, o que não é uma forma de preconceito descarado, pichações em banheiros é comum com frases chulas como: aqui dentro vocês estão protegidos, mas lá fora serão eternos escravos, ataque na internet, o olhar quando você vai falar sobre questão racial, olhares estranhos, confusões de meninas que são estudantes e são confundidas com zeladoria. Dentro de dez anos na universidade, porque eu emendei o mestrado, mesmo a presença de negros sendo maior e mais visível do que em uma Usp ou Unicamp, mesmo assim ainda existia muita essa questão, principalmente com a mulher negra, eu vi muito. (Zumbi dos Palmares – Sudeste).

A primeira aula foi de Português, eu acho, aí começaram as apresentações, dizendo aonde você morava, nome, o que você fazia, e a gente começou a se apresentar como quilombola, teve um professor só que sabia o que era uma comunidade quilombola, os outros, nenhum sabia o que era isso, diziam até ‘isso não existe’, digo que existe, a gente não está aqui? (Carolina Maria de Jesus - Nordeste)

A partir dessa percepção, eu comecei a perceber no cotidiano os processos de exclusão, seja a falta de professores negros dentro do curso, seja a invisibilidade que estavam dando para a minha produção acadêmica, por exemplo, eu fiz um trabalho no ano retrasado, junto com um amigo que é branco, a gente apresentou junto, só que depois da apresentação as pessoas foram parabenizar o meu companheiro que estava no meu lado e eu fiquei como se não estivesse ali. Isso representa muito essa invisibilidade, eu me senti cumprido ali um papel secundário, de ajudante. Mas o que de fato me levou a abandonar o curso foi porque fui reprovado em todas as disciplinas e fui jubilado. Isso foi em 2017.2. (André Rebouças – Nordeste)

Quando indagados(as) sobre a natureza das relações estabelecidas entre os(as) estudantes e os colegas, professores(as) e técnicos(as) administrativos, em geral, afirmaram que as relações eram amistosas, embora com um pouco mais de proximidade nas áreas humanas e sociais em comparação com as áreas de exatas e da saúde.

Eu tive duas professoras negras na área de saúde coletiva e foi importante ter essas referências, mas não teve nenhum diálogo, nem mesmo na nutrição, no aspecto da comida do negro, nem a nutrição racial na sociedade, nada disso. (Elizeth Cardoso – Sudeste)

Já os professores, de forma geral, é lógico que você tem professores que são mais enérgicos também, que também são contra, mas o que eu vi, de fato, existia por parte de alguns professores um certo tabu para falar sobre as cotas. Era o professor que evita falar. Então essa é a relação, os professores não falam, tudo ok, sou a favor de cotas, mas não vamos colocar isso em discussão. Tive professores que achavam que quando você vai urbanizar uma favela não achava que o recorte de raça e de gênero fosse importante, por exemplo. Sei que não

é de uma hora para outra que vamos mudar uma sociedade racista. Hoje a questão social não explica mais, não é capaz de te dar a solução só separando por pobres, classe-média e ricos. Não é o bastante, tem que separar por raça, gênero e muitos professores não levavam isso em consideração. (Zumbi dos Palmares – Sudeste)

Foi um curso muito interessante durante os quatro anos da graduação, gostei muito das aulas, me proporcionou um aprendizado bom e ter me tornado um excelente professor. Apesar da gente ter algumas disciplinas voltadas para a área da pesquisa e já que o nosso curso era voltado para a licenciatura, então acho que pecou um pouquinho nessa parte, mas de um modo geral foi bem interessante. Alguns professores ofereceram grupos de pesquisa, de estudo, e isso contribuiu de forma significativa. (Mário de Andrade – Norte)

Eu tomei conhecimento do que era a universidade, o que era a reitoria, as pró-reitorias, conheci alguns professores, colegas de outros cursos, fiz algumas amizades no dia de matrícula e já me aproximei de um grupo, em que todos vinham de escola particular e escolas estaduais melhores do que a que eu estudei. E nesse momento eu tomei conhecimento de um grupo de estudos afro-brasileiros. Conheci as bolsas, outros projetos da universidade e eu fiquei atenta. E nisso, eu tenho um padrinho de crisma, com três filhos e todos eles na universidade, inclusive, eles me emprestaram os livros de Literatura pro vestibular, e eles tinham falado pro meu pai que existiam na universidade essas bolsas e que eu poderia tentar. Ai conheci professores como o Moisés de Melo Santana e em 2005 foi o último ano dele na universidade, às vezes eu penso que o Moisés estava esperando eu e outros colegas entrarem na universidade pra partir de Alagoas, porque ele

*foi a nossa primeira referência dentro das ações afirmativas.
(Sueli Carneiro – Nordeste)*

3.2.2.3 Permanência e participação

Embora muitos entrevistados reconheçam a dificuldade de acessar bolsas de iniciação científica, alguns sinalizando as panelinhas existentes no acesso a tais bolsas, boa parte dos(as) entrevistados(as) participaram da iniciação científica. Alguns utilizaram como estratégia de aquisição de bolsas a entrada como voluntários e depois se efetivaram como bolsistas remunerados. A participação nesses espaços permitiu vivenciar melhor a universidade e, para alguns, significou vivenciar diferentes espaços acadêmicos e lugares no Brasil não conhecidos.

[...] bolsa de permanência porque uma iniciação científica né... só aquele queridinho dos professores que geralmente não são os cotistas raciais. (Esperança Garcia – Sul)

Participei! Eu participei de muitas coisas assim na UNB. Participei de dois grupos de pesquisas que fizeram muita diferença na minha vida – um de avaliação psicológica na área de segurança pública e o outro psicodinâmica do trabalho feminino. Então são duas áreas que eu tenho muito interesse. Fui presidente da empresa júnior e participei muito de grupos de pesquisas, tanto é que os projetos que estou envolvida agora são de um grupo de pesquisa específico, que a professora diz que eu fui quase um presente pra ela, de tão bem que eu me dei com a área. (Auta de Oliveira – Centro-oeste)

Fiz vários estágios também, pois desde o começo eu precisei, era uma condição para eu estar em Brasília, trabalhar. No segundo semestre, eu já consegui um estágio e estagiei do segundo semestre até o último em vários lugares. Quando ia

acabando o contrato, eu ia atrás de outro. Além disso, no fim da graduação, eu fui ao Centro de Convivência Negra, na UnB e eles têm alguns projetos e um deles o afro atitude, uma política relacionada à saúde, informações sobre Aids, e a UnB foi transformando até que se transformou em uma política, até ganhei uma bolsa de iniciação científica e foi lá que eu comecei a me aproximar mais dessa pauta racial academicamente. (Lélia Gonzales – Centro-oeste)

Eu queria muito ter ficado como bolsista, na verdade, eu fiquei como voluntária, porque não dava pra eu viver com a bolsa de estudante, porque eu tinha a conta de casa pra pagar. E era somente eu e o meu irmão que trabalhava, então, eu participava do grupo de pesquisa como voluntária. Acho que no terceiro semestre da universidade eu passei a trabalhar a noite, porque eu trabalhava como secretária escolar (Beatriz Nascimento – Nordeste)

E dentro da graduação, a Ciências Sociais, ela é genericamente três cursos, Antropologia, Sociologia e Ciências Políticas, e quando chegou as disciplinas de Antropologia, eu me encantei com a disciplina de Antropologia e acabei fazendo amizade com o professor e ele me falou sobre o interesse de pesquisa dele sobre a população ribeirinha, aí quis fazer com ele essa pesquisa. Fizemos um projeto, foi aprovado e fiquei um ano como bolsista, Pibic, remunerada, 400 reais, me ajudou muito. O desdobramento disso foi muito importante porque participei de muitos eventos, conheci o nordeste todo por conta desse projeto. Esse carinho que eu tenho pela universidade é porque eu viajei, aproveitei tudo que era oferecido. Os meus colegas jovens só foram atinar para isso já no final do curso, me perguntando como era isso, e eu disse, acabou, o curso acabou já, a professora falou isso no quarto período, gente.

Eu era o orientando no projeto e acabei conhecendo o Natal, Alagoas e Paraíba, participei de vários eventos. Tenho até um artigo publicado, um recorte da pesquisa que eu fiz. (Lima Barreto – Norte)

Alguns reconhecem, inclusive, que a participação na iniciação científica exerceu papel importante no ingresso na pós-graduação e, sobretudo, para a mudança de perspectiva de vida.

Foi aí que eu fiz contato com o professor que foi o meu orientador no mestrado, que eu conheci ele no primeiro ano da graduação e solicitei a ele que eu pudesse fazer iniciação científica na Unifap, porque a pesquisa na Ueap não existia. E aí fui para Unifap, ele me abriu as portas e comecei a participar de pesquisa na nossa área, eu trabalho com planejamento racional de fármacos e novas tecnologias. E aí comecei a ter outra dimensão das coisas. A Unifap já tinha naquela época o Pibid e na Ueap tinha mas ficava restrito ao campo das humanas e a gente foi questionar e foi ampliada essa bolsa, em 2012, para outras áreas. Aí consegui o Pibid e consegui ter uma maior tranquilidade para conseguir estudar, para me manter. Adiante, teve outro processo da extensão da Unifap, em que os professores me convidaram para participar, que foram as Olimpíadas de Química e isso também ajudou a complementar a minha renda. Já a questão dos auxílios da Ueap, eu terminei o curso e eles não conseguiram resolver. (Zózimo Bulbul – Norte)

No primeiro ano, quando entrei na universidade, eu estava com um amigo, fazendo frila [trabalho como freelance], porque no primeiro ano você não pode ser bolsista de nada, é tudo do terceiro período em diante. Como eu já tinha vindo de outra universidade, já vim com a ideia de ser bolsista de pesquisa, me manter com essa bolsa. No primeiro ano, já comecei a

escrever projeto, só que surgiu a oportunidade de trabalhar no PET indígena, aí eu pensei, eu vim pra Manaus para aproveitar e me envolver com a arte indígena, aí o PET indígena é uma maravilha e acabei sendo bolsista do PET durante três anos. Foi uma experiência muito boa, aprendi muito, porque o PET tem a graça de ser organizado pelo tripé que é a extensão, iniciação científica, então é muito bom e eu tive a oportunidade de participar do PET (Aleijadinho – Norte)

(...) foi um projeto [de extensão] que eu consegui levar para dentro da comunidade de fato, porque até então vinham grupos, passavam pela comunidade toda vez que passava pelo território, mas não se aprofundava para saber como a comunidade sobrevivia, trabalhava e junto com esse programa a gente conseguiu fazer. Fizemos esse levantamento e através desse programa conseguimos fazer um seminário dentro da comunidade, mostrar as nossas dificuldades, o que é bom e o que é ruim da comunidade a gente conseguiu mostrar (...). Foi um programa onde eu consegui me desenvolver mais. Juntou a graduação com o curso, esse projeto foi tipo um estágio para mim. Hoje a comunidade está mais desenvolvida, impactou a minha própria comunidade, mas não foi só nela, mas lá teve mais foi onde o projeto mais se destacou. (Carolina Maria de Jesus – Nordeste)

[quando perguntado se fez alguma publicação enquanto bolsista de iniciação científica] Sim, inclusive, foi por causa disso que eu consegui ingressar na pós-graduação, eu consegui publicar na minha graduação com a minha orientadora em uma revista (periódico) que hoje está em Qualis B1, enfim, mesmo na graduação foi importantíssimo conseguir publicar em uma revista de Qualis C, depois consegui participar de eventos aqui, nacionais, consegui ainda organizar eventos

na minha universidade e em outras universidades, também, e nos eventos de iniciação científica da minha universidade e das outras próximas, e ano passado também eu fui convidado também pra fazer parte de banca de trabalho de conclusão de curso, enfim. (Joaquim Barbosa – Sul)

Com exceção de um entrevistado que abandonou o curso no último ano, todos concluíram a graduação no tempo previsto, ou com poucos semestres a mais, além de relatarem ter tido desempenho favorável se comparados com a média da turma. Contudo, importante destacar que uma parte das falas apontam para um processo com custos emocionais importantes, pois, ao longo da trajetória, depararam com dificuldades financeiras que por pouco não culminaram no rompimento desse percurso:

Eu acho que o desespero de eu saber o que era ser cotista e a consciência de saber o que acontecia com pessoas na situação que eu estava me ajudou a não parar, a não atrasar o curso e não desistir das matérias (...). Apesar de ver colegas que não passaram, mas por se não importarem tanto tiveram rendimento menor. Eu acho que comparando, a minha trajetória foi melhor do que a de alguns deles, que não são cotistas, academicamente falando, mas não foi tão bom pra mim. Consegui me formar, tirar boas notas, consegui não ser reprovado em nada, não tranquei nenhuma disciplina, o meu histórico talvez seja bem bonito. Mas eu não sei se estar com o psicológico tão destruído e com a minha saúde física também, foi uma coisa tão interessante. (Luís Gama - Nordeste)

Fui empurrando com a barriga tanto o meu psicológico quanto as disciplinas e também não fiz questão de trancar e depois voltar para ter só o diploma e com o incômodo de estar em um lugar como este e não estar bem. Agora me sinto bem melhor, porque fui me preparando psicologicamente e eu faço parte do movimento negro, então, ajuda muito. Politicamente, eu me

organizo no PSOL, que aqui ainda não tem nenhum setorial de negros e negras, está sendo construído agora e estou participando disso. Mas os espaços de discussão em eventos estou sempre participando, me debrucei muito sobre textos, livros que tratam da questão racial, filmes, documentários. A internet também me ajudou bastante, encontro no facebook pessoas que se identificam com isso. Fui me preparando melhor, me instrumentalizando. Agora, as questões de racismo comigo não estão me impactando tão forte quanto antes. Agora já tenho uma noção melhor do que significa e que isso pode continuar acontecendo, e estou sendo preparado para esses episódios. Me sinto mais preparado para estar retornando a esse lugar. Está dando para seguir sem crises e sem desequilíbrios como estava antes. (André Rebouças - Nordeste)

A rede de apoio de amigos (de movimentos como os de LGBT ou de movimento negro) é apontada pela maior parte como fonte de apoio emocional e financeiro durante a graduação, na ausência de apoio familiar e institucional nesse quesito.

Eu procurei residência e não tive, porque foi o que mais me impactou no ensino superior do que no ensino médio, porque eu assumi que era gay no final do ensino médio para minha família, daí começaram as discussões com a família, durante a faculdade. Aí fui na assistência social para falar o que estava acontecendo, sendo que elas agiram comigo de uma forma extremamente burocrata, disseram que o meu caso era um caso que não estava registrado, porque a LGBTfobia familiar não era caracterizada no estatuto da UFRN e que eles não podiam fazer nada. E eu fiquei a 'deus dará' e eu queria muito concluir o curso e eu só consegui continuar porque os meus amigos me ajudaram. Porque a minha família toda me boicotou. (Luís Gama - Nordeste)

Eu estava em casa e aí assisti na televisão, uma entrevista da professora Isaura Silva, era uma professora aposentada da Universidade Estadual do Maranhão, daqui de Imperatriz, e ela foi a fundadora do movimento negro. Ela estava dando uma entrevista sobre o dia de enfrentamento ao racismo, que acontece em março aqui. E aí ela falou que os estudantes que tivessem interesse de ingressar no movimento negro que procurasse as redes e deu o nome do lugar, e aí eu fui e procurei, cheguei lá e ingressei e até hoje permaneço e sou grato demais à luta delas. Dentro do movimento negro eu tenho um apoio gigantesco. Eu, em 2016, eu atrasei um pouco a minha escrita da dissertação porque teve a semana municipal da consciência negra eu fui chamado para fazer oito palestras por uma semana, porque eram palestras novas nas escolas, queriam que eu fosse para contar um pouco da minha história. (Milton Santos – Nordeste)

Além disso, no fim da graduação, eu fui ao Centro de Convivência Negra, na UnB e eles têm alguns projetos e um deles o Afro-Atitude, uma política relacionada à saúde, informações sobre Aids, e a UnB foi transformando até que se transformou em uma política, até ganhei uma bolsa de iniciação científica e foi lá que eu comecei a me aproximar mais dessa pauta racial academicamente. (Lélia Gonzales – Centro-oeste)

Eu participo de um grupo chamado Juventude da Coordenação Nacional das Negras e a gente faz discussões sobre cotas também. Eu tenho um pouco de ressalva, até dei uma afastada, porque eu acho que são radicais demais. Mas são meninos novos, com 20-21 anos, a maioria filhos de militantes, inclusive eu, então a Juventude se criou a partir dessa filharada que estava emergindo e eles mesmos resolveram fundar esse

grupo e eu fui lá participar de bico mesmo. Eles já têm uma opinião formada por causa dos pais militantes, então a visão deles é outra, eles cresceram nesse meio. Mas eles tentam trazer outros jovens e não só os filhos de militantes e isso que é bacana, com algumas ressalvas como essa loucura de não poder ter brancos. Por mais que a gente seja segregado em determinados ambientes, mas a gente tem que misturar e não separar. (Maria Firmina - Sudeste)

Entre aqueles(as) que revelam a não participação, alguns sinalizam a falta de tempo ou a percepção que tinham em relação à radicalidade dos grupos.

Já no finalzinho da faculdade, eu fui procurar saber sobre algum coletivo negro na UERJ, mas eu até tive medo porque eram coletivos muito radicais. Eu nunca tinha tido a experiência de dialogar sobre o tema. (Elizeth Cardoso – Sudeste)

Eu nunca participei oficialmente de coletivos, mas eu sempre tive presente em eventos pra discussão de ações afirmativas do coletivo 'Negração' e em 2016 houve uma ocupação na reitoria né da UFRGS justamente porque eles queriam alterar as políticas de cotas, que os cotistas seriam prejudicados e essa ocupação gerou o coletivo 'Balanta' onde eu participei dessa ocupação, mas eu não consegui acompanhar mais o coletivo 'Balanta', justamente porque foi o ano que me formei então estava em busca de emprego. (Luiza Mahín – Sul)

3.2.3 Vida após graduação

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 25: Síntese das entrevistas acerca da vida após a graduação: região Centro-Oeste

CENTRO – OESTE	TRABALHO DENTRO E FORA DA ACADEMIA	RELAÇÕES SOCIAIS COMUNITÁRIAS		
<p>Codiname</p> <p>Antonieta de Barros</p> <p>Auta de Souza</p>	<p>Ingresso ou mudanças na posição no mercado de trabalho durante e após a graduação</p> <p>Hoje trabalha com turismo no entorno de Brasília. No entanto, quando realiza os passeios turísticos, sempre enfatiza o contexto de produção, no qual 90% dos operários eram negros. Além de falar sobre Brasília, faz questão de falar da importância das regiões administrativas para a construção de Brasília.</p> <p>Auta de Barros foi entrevistada apenas dois dias após receber o diploma. Havia sido aprovada em dois projetos de pesquisa, mas como não poderia ficar nos dois, iria optar por um deles até conseguir uma posição melhor como psicóloga.</p>	<p>Envolvimento ou expectativa de ingresso na pós-graduação</p> <p>A mudança de cidade, em razão da aprovação no concurso para Turismóloga, em Salvador, colocou-a em contato com a UNILAB e a linha de pesquisa que aborda a questão de raça. Está se planejando para concorrer.</p>	<p>Mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações a respeito dos entrevistados após a formatura</p> <p>Avalia que sua entrada na UNB fez com que as pessoas passassem a olhar com mais respeito. Antes ela era muito tímida e com baixa autoestima e agora consegue se perceber como alguém que produz conhecimentos.</p> <p>O fato de ser a primeira da família representa um motivo de muito orgulho para toda a família e, sobretudo, para os pais que batalharam muito por seu ingresso. Ela parece ter aberto a fila do ensino superior; inclusive, para seu irmão mais velho que, na época da entrevista, cursava Direito.</p>	<p>Mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações em relação à universidade e ao ensino superior</p> <p>SEM RESPOSTAS</p> <p>SEM RESPOSTAS</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Cruz e Souza</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Avalia que sua falta de expectativa inicial em relação à pós-graduação tem relação com o fato de ser negro. Revela que, mesmo esta reflexão só foi possível ser feita depois de se aproximar de professores que tematizavam esta questão. Seguindo ele, o desconhecimento de intelectuais negros contribuía para que ele não se visse como um intelectual também; como alguém que pudesse fazer doutorado e lecionar na universidade. Atualmente, Cruz e Souza cursa mestrado.</p>	<p>Cruz e Souza é visto como o filho inteligente da família, aquele que tem potencial para chegar na carreira da magistratura. Ele, por outro lado, afirma que gostou de fazer o curso de Direito, mas não vê seu futuro nessa área.</p>	<p>Tem uma sobrinha que já está na universidade, graças ao incentivo que ele deu para ela fazer Enem e se inscrever no SISU. Tem também um sobrinho que pretende entrar na universidade. Avalia que, para uma família muito humilde e com pouca escolaridade, como a dele, ter um filho com mestrado concluído é como ter um filho doutor.</p>
<p>Lélia Gonzales</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>Ingressou no mestrado, após passar um ano estudando para concursos e fazendo o curso do Pós-afirmativo, de preparação de ingresso na pós. Em 2015, iniciou o mestrado recebendo bolsa, o que ajudava a pagar as contas. Ao final do primeiro semestre do mestrado, foi convocada para assumir a vaga no concurso que havia sido aprovada a pouco.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Tabela 26: Síntese das entrevistas acerca da vida após a graduação: região Nordeste

NORDESTE	TRABALHO DENTRO E FORA DA ACADEMIA	RELAÇÕES SOCIAIS COMUNITÁRIAS
<p>Codinome</p> <p>Abdias do Nascimento</p>	<p>Ingresso ou mudanças na posição no mercado de trabalho durante e após a graduação</p> <p>Sua avaliação é a de que o mercado para economista na Bahia e no Nordeste é bem restrito, também, por isto não teve muitas oportunidades no mercado. No entanto, apenas seis meses após a formatura passou no mestrado na UFBA e começou a receber bolsa. Mais recentemente passou em uma seleção para o REDA, dentro de sua área, e espera, com isto, melhorar seu currículo na área profissional.</p>	<p>Mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações em relação à universidade e ao ensino superior</p> <p>Percebe como sua trajetória influenciou as aspirações de seus primos de 7 anos e a sobrinha de 14 anos. Sua performance teria influenciado também as tias em estimular os filhos a estudarem. Segundo ele, mudou a mentalidade e a forma de ver os estudos.</p>
<p>Maitilde Ribeiro</p>	<p>Envolvimento ou expectativa de ingresso na pós-graduação</p> <p>Tem um desejo de voltar para a UEFS como professor universitário, por isto a pós-graduação se torna ainda mais relevante. A pós-graduação também representa para Abdias a possibilidade de melhor colocação no mercado e melhor salário. Está na fase final do mestrado, mas não irá tentar o doutorado agora, pois irá viver uma experiência profissional em sua área, que é o que falta em seu currículo.</p> <p>Quando saiu o edital para o mestrado, Maitilde estava em trabalho de campo e foi avisada pelo marido. Mesmo sem ter confiança, achando que não era capaz, Maitilde se inscreveu e foi aprovada. Por um ano, morou na capital, recebendo bolsa. Juntou o dinheiro de três bolsas e meia e comprou um notebook.</p>	<p>Mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações a respeito dos entrevistados após a formatura</p> <p>Faz uma referência emocionada ao seu momento de formatura, tanto pela emoção da mãe em ver materializadas no filho as oportunidades que ela não teve, quanto as diferentes pessoas que estavam presentes e aplaudiram seu esforço e sua realização.</p> <p>Segundo Maitilde consegue perceber o orgulho de ter uma filha que se formou e que faz mestrado.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Sua atuação profissional tem lhe rendido uma estabilidade financeira não experimentada por seus pais. Além disto, sua atuação como profissional de saúde procura levar em consideração seu lugar de origem e as pessoas com as quais convive e que usam o Sistema Único de Saúde.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>Ao mesmo tempo em que percebe que sua trajetória influenciou seus parentes mais próximos e mesmo a filha da vizinha, de quem foi babá, não conseguiu influenciar positivamente suas irmãs mais velhas, que experimentaram trajetórias escolares com muitas interrupções.</p>
<p>Beatriz Nascimento</p>	<p>Ruth de Souza</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>
<p>Mesmo com dificuldades financeiras, seu pai fez questão de que Sueli Carneiro fizesse uma formação. Depois veio o desemprego. A vida profissional seguiu atribulada. Trabalhou em uma escola referência em Educação Infantil em Maceió até passar em um concurso em Salvador e se mudar.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>Faz referência a uma prima que agora faz o curso de Letras na capital e precisa viajar todos os dias pra lá. A tia não queria deixar a prima fazer este trajeto e Sueli Carneiro ajudou no convencimento. A transição capilar vivida pela prima também se deve à influência de Sueli.</p>
<p>Sueli Carneiro</p>	<p>André Rebouças</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>
<p>Atualmente é gestora da cooperativa dentro de sua comunidade. Ao mesmo tempo em que tem levado o que aprendeu no curso para dentro da comunidade, está conseguindo levar a comunidade para dentro do sindicato.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>Não foi apenas sua mãe que a incentivou, mas toda a comunidade, pois ela foi a primeira da comunidade a ingressar na universidade.</p>
<p>Carolina Maria de Jesus</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>José Correia Leite</p>	<p>José tem receio de não conseguir boas colocações em sua área de formação por não possuir muitos contatos; uma rede de relações. Sente que conseguir emprego na área é tão, ou mais difícil, do que arrumar estágio. No momento da entrevista estava esperando ser chamada em um concurso para orientador social da secretaria de assistência social.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>Tem uma percepção ambígua sobre como é visto pela família, já que ao mesmo tempo em que imagina que a família o admira, por não querer as mesmas coisas que a família quer, imagina que a família o toma como arrogante e uma pessoa que se acha muita coisa porque está no ensino superior.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>
<p>Milton Santos</p>	<p>No momento da entrevista, Milton aguardava resultados de duas seleções que fez: uma na TV local, afiliada ao SBT, e outra em uma universidade privada de uma cidade próxima, para o cargo de professor.</p>	<p>Poucos dias após a realização da entrevista, Milton Santos defendeu sua dissertação, abordando questões vividas e observadas durante seu intercâmbio. Já tentou o doutorado, mas foi reprovado na prova de inglês, uma deficiência sua.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>Revela que atualmente superou a fase em que as pessoas diziam que o sistema de cotas iria colocar analfabetos na universidade e ele reagia de modo diplomático. Hoje afirma que é um pouco mais rígido nas respostas.</p>

Tabela 27: Síntese das entrevistas acerca da vida após a graduação: região Norte

NORTE	TRABALHO DENTRO E FORA DA ACADEMIA	RELAÇÕES SOCIAIS COMUNITÁRIAS
<p>Codinome</p> <p>Lima Barreto</p>	<p>Ingresso ou mudanças na posição no mercado de trabalho durante e após a graduação</p> <p>Avalia que o conhecimento é um instrumento que pode retirar pessoas do espaço do desconhecer para o espaço do conhecer. Mesmo ainda não tendo atuado como cientista social, sua experiência como estagiário na escola permitiu ver a potência da atuação de um professor comprometido.</p>	<p>Mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações em relação à universidade e ao ensino superior</p> <p>O ingresso de Lima Barreto abriu as portas para o ingresso de seus dois filhos, sua esposa e uma vizinha. No caso dos filhos e da esposa, ele incentivou e ainda pagou cursinho para um dos filhos. No caso da vizinha, ele conseguiu o acesso no cursinho preparatório.</p>
<p>Zózimo Bulbul</p>	<p>Apesar de ser professor por formação, está atuando em uma escola, como assistente administrativo. Esta foi a área do concurso em que foi aprovado. Afirma que o pessoal da escola o apoia muito, dizem que ele irá longe, pois sabem que sua estada na escola é temporária, até terminar o doutorado.</p>	<p>Mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações a respeito dos entrevistados após a formatura</p> <p>Lima Barreto tornou-se uma importante referência e inspiração para sua família e sua vizinhança.</p> <p>Zózimo se tornou um exemplo para a rua e para a família. Segundo ele, sua entrada em um espaço visto como inalcantável representou uma quebra de paradigma e se converteu em inspiração para primos e tios, em especial para a tia de 50 anos que acabou de ingressar na UNIFAP e para a irmã de 5 anos que já diz que será professora.</p>

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Mário de Andrade</p> <p>Embora reconheça a ausência de uma infraestrutura adequada para desempenhar seu papel de professor em sua plenitude, Mário se sente realizado por atuar com estudantes ribeirinhos e por realizar um sonho que era seu, mas era de seus pais também.</p> <p>Reconhece a importância de ter um diploma em uma universidade pública e gratuita como a UFAM, tanto em nível de graduação, quanto em nível de mestrado.</p>	<p>Avalia que não passou, na primeira vez que tentou, em razão da característica mais teórica da prova e a pequena valorização da prática. No ano em que foi aprovado, teria deixado a prática no projeto e privilegiou a teoria na prova.</p> <p>Atualmente, faz uma especialização em Desenvolvimento em Políticas Públicas na UFAM, apesar de querer ingressar diretamente no mestrado. Aleijadinho afirma que passou a pensar em fazer mestrado e doutorado para ser professor universitário e continuar trabalhar com populações indígenas e ribeirinhas.</p>	<p>Afirma que sua família já sentia orgulho, quando ele fazia Administração, mas o orgulho cresceu muito quando ele optou pela licenciatura. A partir daí, os pais, os avós e a vizinhança só o tratava como O Professor.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p> <p>SEM RESPOSTAS</p>
<p>Aleijadinho</p>		<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>

Tabela 28: Síntese das entrevistas acerca da vida após a graduação: região Sudeste

SUDESTE	TRABALHO DENTRO E FORA DA ACADEMIA	RELAÇÕES SOCIAIS COMUNITÁRIAS
<p>Codinoone</p>	<p>Ingresso ou mudanças na posição no mercado de trabalho durante e após a graduação</p> <p>Depois de concluir o mestrado, voltou a procurar emprego. Embora quisesse atuar na área de Planejamento Urbano, em que atuou na graduação, está atuando na área de geoprocessamento, em uma empresa que dá vários benefícios e em que o trabalho não é estressante. Ainda assim quer voltar a atuar na área.</p>	<p>Mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações em relação à universidade e ao ensino superior</p>
<p>Zumbi dos Palmares</p>	<p>O seu mestrado foi em planejamento e gestão de território, articulando dimensões raciais e as diferenças de habitações e de locais de moradia.</p>	<p>Mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações a respeito dos entrevistados após a formatura</p> <p>SEM RESPOSTAS</p>
<p>Elizeth Cardoso</p>	<p>No momento da entrevista, Elizeth estava atuando em três empregos: em um hospital municipal, na área técnica em um município da baixada e como professora substituta.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p> <p>Elizeth se recorda que estudava em uma escola de maioria branca e um dia, ao ir ao banheiro, escutou colegas questionando uma amiga sobre as razões de ela andar junto com Elizeth, já que ela era negra. Apesar dos xingamentos e ofensas racistas serem recorrentes, esses assuntos não eram tratados nem na escola e nem em casa.</p> <p>Elizeth relata que, apesar de muitos não conseguirem compreender bem a quantidade de tempo dedicado aos estudos, percebe sua influência. Usa como exemplo o fato de a família evangélica ter começado a militar no movimento negro evangélico.</p>

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Maria Firmina</p>	<p>Atualmente, trabalha no Tribunal de Justiça em um cargo de nível médio. Avalia que, no momento, está melhor do que se estivesse advogando, mas ainda quer melhorar na carreira. Em razão do emprego, tem uma vida tranquila, dentro do possível, mas sem regalias.</p>	<p>Chegou a pensar em fazer mestrado, mas acabou desanimando. Fez uma especialização em Processo Civil em uma universidade privada de Belo Horizonte.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>
<p>Solano Trindade</p>	<p>Depois de abandonar o trabalho de assessor em uma empresa de energia elétrica do Rio de Janeiro, atuou como bolsista e estagiário na universidade. Depois de ingressar na licenciatura, passou a alimentar o desejo de atuar como professor.</p>	<p>No momento da entrevista estava cursando o mestrado, estudando o Surgimento e as Dinâmicas de Funcionamento dos Coletivos Negros após a Implementação de Ações Afirmativas.</p>	<p>SEM RESPOSTA</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>

Tabela 29: Síntese das entrevistas acerca da vida após a graduação: região Sul

SUL	TRABALHO DENTRO E FORA DA ACADEMIA	RELAÇÕES SOCIAIS COMUNITÁRIAS		
<p>Codinome</p>	<p>Ingresso ou mudanças na posição no mercado de trabalho durante e após a graduação</p> <p>Maria Auxiliadora da Silva revela que antes de ingressar na universidade trabalhou como balconista de padaria e de supermercado e também como operadora de caixa. Atualmente, trabalha em uma Contabilidade, na área de arquivo, mas revela o desejo de atuar em bibliotecas.</p> <p>Antes de ingressar na universidade, atuou como menor aprendiz na área de administração em uma empresa chamada CORSAN. Atualmente, atua na coordenação estadual de controle das ISTIs e AIDS na secretaria de saúde e também como psicóloga clínica no turno inverso.</p>	<p>Envolvimento ou expectativa de ingresso na pós-graduação</p> <p>Concluiu uma especialização na área de Gestão da Comunicação e mídias digitais.</p> <p>Thereza nos concedeu a entrevista no mesmo dia em que iniciou o Mestrado em Saúde Coletiva pela UFRGS.</p>	<p>Mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações a respeito dos entrevistados após a formatura</p> <p>Não soube dizer.</p> <p>Segundo eles é uma grande satisfação para seus pais ter uma filha que se formou em universidade federal e que, além disto, está fazendo mestrado. Eles contam pra todo mundo.</p>	<p>Mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações em relação à universidade e ao ensino superior</p> <p>SEM RESPOSTAS</p> <p>SEM RESPOSTAS</p>
<p>Thereza Santos</p>				

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Maria Beatriz</p>	<p>Já teve uma série de experiências profissionais ao longo e depois do curso. Trabalhou como garçoneite nos fins de semana, nos anos finais do curso. Atuou também como professora do ensino fundamental, médio e EJA, e como produtora de textos em uma revista.</p>	<p>Havia feito dois processos seletivos na UFPR, sem sucesso. No ano de 2016 decidiu que ia focar nos estudos e procurar diferentes processos seletivos abertos. Foi aí que encontrou o processo da UDESC e conseguiu passar.</p>	<p>Ao mesmo tempo que percebeu que sua mãe ficou radiante com sua aprovação no mestrado, diz que a mãe ficou preocupada pois agora seria discutir com Beatriz que, segundo a mãe, sempre tem razão. Virou também referência entre as amigas que, ao mesmo tempo que dizem que ela é crítica demais, solicitam sua ajuda na leitura de textos, por exemplo.</p>
<p>Clementina de Jesus</p>	<p>No momento da entrevista Clementina de Jesus atuava como professora em uma escola técnica da cidade. Atua em sua área de formação e gosta do trabalho, mas sempre se questiona a razão de nunca ter passado nas seleções para atuar nos hospitais da cidade. Conta que sempre passou nas provas teóricas, mas ficava nas entrevistas ou dinâmicas de grupo. Nunca deram retorno sobre o motivo de sua reprovação, mas fica intrigada com o fato de todas suas amigas passarem nas seleções para hospitais com enfermeiras majoritariamente brancas.</p>	<p>No período em que foi realizada a entrevista, Clementina de Jesus estava cursando uma especialização em saúde do trabalhador.</p>	<p>Revela que ficou surpresa com os comentários positivos feitos por uma amiga de adolescência. A amiga, também mulher negra, teria comentado em uma foto postada por alunos, nas redes sociais, que teria muito orgulho de Clementina de Jesus.</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Luiza diz que sua realização profissional atual é média, pois, apesar de gostar de sua atuação como apoiadora institucional da secretaria estadual de saúde, dentro do setor de HIV, ressenete-se de alguns aspectos. Afirma que sua atual coordenadora é meio atrapalhada na coordenação das equipes e que o modo de contratação, com recebimentos em apenas três parcelas por ano, atrapalha seus planejamentos mensais.</p>	<p>No momento da entrevista, estava cursando uma especialização que, segundo ela, iria contribuir na aquisição de conhecimentos e títulos que podem ser bem úteis na eventualidade de um concurso.</p>	<p>Luiza reflete que sua experiência acadêmica influenciou na mudança de sua própria visão de lugares profissionais que ela poderia ocupar, mas também impactou na visão de sua família sobre ela. Luiza diz que agora é vista, pelos mais velhos da família, como adulta e as pessoas validam mais suas intervenções.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>
<p>O intervalo de tempo entre o fim do ensino médio e o início da graduação foi muito pequeno. Neste intervalo, Tia Ciata trabalhou em uma escola privada como faz tudo. Na graduação, atuou na iniciação científica e antes de ingressar no mestrado atuou, por um ano e meio, em um projeto ligado à Petrobras. Apesar de não ter iniciado sua carreira profissional, Theodoro se sente seguro e confiante de que vai encontrar algo bom. Ao longo de sua trajetória construiu uma boa rede de relações de pessoas e empresas e crê que sua formação em nível de Doutorado, no departamento de Engenharia Elétrica da UFSC, na condição de bolsista do CNPQ, vai lhe render bons frutos.</p>	<p>Atualmente, Tia Ciata faz mestrado na área de Educação e é bolsista.</p>	<p>Tia Ciata brinca que pode estar sem emprego e pode continuar pobre como antes, mas a visão das pessoas sobre uma graduada e que agora está fazendo mestrado já muda bastante.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>
<p>Theodoro Sampato</p>	<p>No momento da entrevista, estava realizando o doutorado em Engenharia Elétrica.</p>	<p>Ajuza que as avaliações sobre sua trajetória são ambíguas, pois alguns acham positivo e outros nem tão positivo o fato de Theodoro continuar estudando até o Doutorado.</p>	<p>SEM RESPOSTAS</p>

Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

Teresa Cristina	<p>Durante o curso, atuou no atendimento da SANEPAR e podia aproveitar os intervalos entre um atendimento e outro para estudar. No momento da entrevista, Teresa afirmou que atuava em sua área, ainda que como professora contratada de Sociologia, e não concursada. Revela que, por haver poucos professores da área formados na região, consegue aulas do início até o fim do ano.</p> <p>Atualmente, trabalha em sua área de formação, como fonoaudiólogo. Presta serviço em duas empresas, que o chamam a depender da demanda, e faz alguns atendimentos particulares.</p>	<p>Teresa ingressou no mestrado em educação procurando entender as razões que faziam com que muitos jovens negros não tentassem ingressar na universidade por meio das cotas, o que provocava o fenômeno de vagas ociosas nas reservas de vagas.</p>	<p>Avalia que o fato de se apresentar, ou ser reconhecida, como professora ou aluna da Pós-graduação faz uma diferença grande no tipo de relações e no respeito atribuído a ela. No entanto, admite que o estereótipo não ajuda muito e compete com o reconhecimento imediato de sua condição de professora ou estudante de pós-graduação.</p>	SEM RESPOSTAS
Veridiano	<p>A realização da especialização, em sua área de atuação profissional, relaciona-se à crença de Veridiano de que a gente não pode parar, porque a gente é muito cobrado. A cor da pele traz esse peso pra gente, eu acredito.</p>	<p>A realização da especialização, em sua área de atuação profissional, relaciona-se à crença de Veridiano de que a gente não pode parar, porque a gente é muito cobrado. A cor da pele traz esse peso pra gente, eu acredito.</p>	<p>Veridiano relata que é recorrentemente tratado como doutor, pelos amigos e pela família, e dá risadas, pois sabe que doutor é quem faz doutorado. Isto indica a mudança do modo como é visto e que se junta às mudanças em sua própria mudança de visão sobre ele e sobre o mundo.</p>	SEM RESPOSTAS
Joaquim Barbosa	<p>Atualmente Joaquim Barbosa está fazendo mestrado em Direito e construindo seu percurso acadêmico com o objetivo de ser professor universitário. Desde a graduação, está fazendo curso de oratória e julga que já melhorou bastante, inclusive, para poder conceder a entrevista para a pesquisa. Tem pretensão de mudar de área no Doutorado e investir um pouco mais na dimensão didática.</p>	<p>Joaquim Barbosa ingressou no mestrado em Direito na FURGS, na condição de cotistas. Embora revele que a instauração de reserva de vagas na pós, e sua aprovação, tenha sido uma vitória, revela também as discriminações que viveu justamente neste período, vindo de um professor do curso.</p>	<p>Diz que a visão da família dele alterou bastante, pois foi o primeiro da família, depois da mãe e da tia, a cursar o ensino superior. Passou, inclusive, a atuar como consultor à distância da família.</p>	SEM RESPOSTAS

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

<p>Juliano Moreira</p>	<p>Juliano Moreira revela que o trabalho que tem como médico do PSF, no posto de saúde de Pirabeiraba, alterou totalmente a vida da família, já que agora ele consegue ajudar o pai que é pedreiro e a mãe que é doméstica.</p>	<p>Já concluiu uma especialização, mas pretende juntar dinheiro para cursar uma residência médica no futuro breve.</p>	<p>Ao mesmo tempo em que relata uma mudança de olhares sobre ele, afirma que os olhares de estranhamento e preconceito ainda são grandes, quando os pacientes chegam para serem atendidos e perguntam: 'onde está o médico?'</p>	<p style="text-align: center;">SEM RESPOSTAS</p>
<p>Luiz Gama</p>	<p>No último ano do curso de Direito Luiz estava bastante apreensivo, pois tinha que se formar, passar na prova da OAB e se preparar para arrumar um emprego. Foi quando recebeu o convite para atuar em um escritório, com a promessa de aumentar seu salário, assim que tivesse carteira da OAB. Não só recebeu o aumento como foi convidado a se tornar sócio do escritório dois anos depois. Ainda planeja novos voos, mas admite que gosta de sua atuação atual.</p>	<p>Afirma que desde o ensino médio queria ser professor, mas não teve coragem de escolher licenciatura. Na universidade, descobriu que podia ser professor do ensino superior. O Doutorado em Direito é um caminho para se preparar para a docência na universidade.</p>	<p>A principal mudança que identifica foi deixar de ser ajudado pelos pais e passar a ajudá-los. Sua mudança de renda também lhe permitiu morar sozinho, viajar e adquirir coisas.</p>	<p style="text-align: center;">SEM RESPOSTAS</p>

3.2.3.1 Trabalho dentro e fora da academia

A mobilidade social ascendente experimentada pelos(as) entrevistados(as), em relação a seus pais, ou mesmo em relação a suas ocupações antes do ingresso na universidade, é evidente. Entre aqueles que estão trabalhando no momento, existe a certeza de que a condição de trabalho dos entrevistados(as), mesmo considerando o fato de se encontrarem ainda no início da vida profissional, é relativamente confortável.

Se eu não tivesse feito o curso estaria trabalhando em outro emprego, claro que ainda estou aquém do que eu quero, posso dizer que estou melhor do que se estivesse advogando. Não tenho ganho material grande não, o meu salário não é alto, mas eu tenho umas regalias, trabalho meio período, moro sozinha, possibilitou que eu viajasse para o exterior duas vezes. Eu tenho uma vida confortável dentro do possível, não passo grandes dificuldades, mas também não posso fazer extravagâncias. As pessoas têm uma mentalidade de quem trabalha no tribunal ganha muito dinheiro, mas é relativo. O meu cargo não é de nível superior, é de nível médio, mas eles não contratam assistente que não tenha curso superior em Direito. (Maria Firmina - Sudeste)

Ah, eu trabalhei como agente de telemarketing de uma empresa de produtos de cabelo, e eu fui menor aprendiz, então, eu fiz um curso quando eu tinha dezesseis anos, aí eram dois anos de curso e depois dos dois anos de curso que era um curso de Administração, no SENAI, aí depois dos dois anos de curso a gente tinha seis meses de prática em alguma instituição que eles iam nos encaminhar, aí eu fui pra CORSAN. E aí na CORSAN quando terminou o período eu já tinha dezoito anos e eles pediram pra eu ficar como terceirizado né, aí eu fiquei seis meses na CORSAN mas aí deu todo um problema com os

terceirizados aí todo mundo saiu, mas foi logo ao mesmo tempo que me chamaram pro vestibular então deu tudo meio certo assim. Agora eu componho a coordenação estadual de controle das ISTs AIDS aqui na secretaria estadual de saúde e também sou psicóloga clínica, atendo numa clínica, né. No turno inverso. Eu trabalho na área que me formei no consultório, lá no estado eu sou apoiadora institucional, então poderia ser de qualquer curso da saúde. E eu fiquei sabendo através da indicação da uma amiga que falou: ‘a Jéssica até que falou que tinha essa vaga’ aí eu fiz o processo seletivo, que era uma entrevista e deu certo. (Maria Aparecida - Sul)

Eu costumo sempre dizer que eu venho de uma família humilde, pobre mesmo do interior da Bahia, preto, então, assim, eu falo especificamente da minha atuação na saúde porque eu faço atendimento ao público externo, já na empresa é o público interno, é uma outra característica. Então, eu costumo dizer que o meu pai hoje usa o Sistema Único de Saúde, então eu imagino como é que eu quero o meu pai sendo tratado ali. E é do jeito que eu quero que o meu pai seja tratado que eu quero que trate os usuários, os pacientes que entram lá. Então, a gente precisa fazer o tempo inteiro esse trabalho de se colocar no lugar do outro. Sobre o ponto de vista humanista eu estou satisfeita, do ponto de vista profissional também, ganho bem, tenho casa própria, tenho carro, só não tenho dinheiro na poupança ainda, mas o dinheiro está investido no apartamento e no carro. Hoje eu tenho condições de pagar um plano de saúde para a minha mãe. (Beatriz Nascimento – Nordeste)

E em 2014 eu fiz basicamente isso, fiquei o ano inteiro estudando para concurso e fazendo aquele curso do pós-afirmativo, preparando e foi um ano bem difícil porque eu me sentia muito insegura e não tinha a menor noção se ia dar certo,

se eu iria conseguir alguma coisa. Mas deu tudo certo, graças a Deus. No final de 2014 eu soube que eu passei no mestrado e quando foi em março de 2015 eu fiz o concurso que eu passei e estou trabalhando agora. E em junho de 2015 eu fui chamada no concurso. Então eu já estava fazendo o mestrado, estava ganhando bolsa no mestrado e pagava as minhas contas, não ficava totalmente dependente, e no final do primeiro semestre do mestrado eu comecei a trabalhar, tomei pose no concurso. (Lélia Gonzales – Centro-oeste)

Interessante observar que, para além das condições de vida mais dignas, alguns(mas) dos(as) entrevistados(as) revelam um forte compromisso social e familiar associada ao ofício e ao salário recebido; procurando retribuir e compartilhar parte daquilo que já receberam ao longo da trajetória.

Eu costumo sempre dizer que eu venho de uma família humilde, pobre mesmo do interior da Bahia, preto, então assim, eu falo especificamente da minha atuação na saúde porque eu faço atendimento ao público externo, já na empresa é o público interno, é uma outra característica. Então eu costumo dizer que o meu pai hoje usa o Sistema Único de Saúde, então eu imagino como é que eu quero o meu pai sendo tratado ali. E é do jeito que eu quero que o meu pai seja tratado que eu quero que trate os usuários, os pacientes que entram lá. Então a gente precisa fazer o tempo inteiro esse trabalho de se colocar no lugar do outro. Sobre o ponto de vista humanista eu estou satisfeita, do ponto de vista profissional também, ganho bem, tenho casa própria, tenho carro, só não tenho dinheiro na poupança ainda, mas o dinheiro está investido no apartamento e no carro. Hoje eu tenho condições de pagar um plano de saúde para a minha mãe. (Beatriz Nascimento – Nordeste)

Estou na minha comunidade, dentro da associação, e também estou levando o povo para dentro do sindicato. Então estou exercendo o trabalho. Sou uma gestora de cooperativa. (Carolina Maria de Jesus – Nordeste)

É um sonho realizado, que até então era um sonho sonhado pelos meus pais, mas já no ensino médio era um sonho meu também. Foi uma realização de suma importância, como era uma correria, porque eu precisava do meu diploma, eu não me formei junto com a minha turma. Eu precisava do meu diploma para ingressar no meu curso. Eu tive uma solenidade especial, só com os meus pais e o diretor do instituto de exatas, mas fiquei muito emocionado quando fui ler o discurso. Em um dos trechos do discurso eu dizia assim e até hoje falo para os meus alunos: ‘eu faria tudo pela educação na Amazônia, só que eu pensei que daria aula na capital, que sairia de casa de carro para a minha escola e ia para a minha sala de aula com ar condicionado. Só que a minha realidade, a partir de 2013, eu dou aula na área ribeirinha, sem acesso à internet, sem ventilador, o meu transporte não é o carro e sim uma rabeta, então, de fato, aquele momento que jurei fazer de tudo pela educação da Amazônia, eu não imaginei que daria aula na Amazônia mesmo, na área ribeirinha. No primeiro momento foi impacto, mas me sinto muito feliz e satisfeito de trabalhar com os alunos que são de certa forma excluídos do centro urbano, pela falta de internet, pela falta de energia elétrica, 24 horas, mas apesar dessas dificuldades, eu acredito que eu consigo fazer o melhor dentro da minha sala de aula. (Mário de Andrade - Norte)

Por outro lado, merece destaque o fato de que são justamente os mais jovens, ou aqueles que se formaram recentemente, os(as) que relatam maiores dificuldades de inserção no mercado de trabalho.

Estou procurando emprego. A maior dificuldade minha é a rede de contatos. Esse estágio que apareceu foi um milagre que aconteceu, porque é muito difícil de achar em Ciências Sociais e quando tem praticamente a gente já sabe quem vai ganhar (...). Estou procurando, mas com muito medo de ter que trabalhar fora da minha área. Eu já pensava nisso e tinha essa noção, quando eu ainda estava dentro do curso, aí eu fiz concurso, passei, e estou esperando ser chamado para orientador social da secretaria de assistência social do município. (José Correa Leite – Nordeste)

Recentemente, eu fiz uma seleção para a TV aqui local, TV Difusora, que é afiliada do SBT, estou esperando resultado, e também fiz seleção para uma universidade particular, numa cidade próxima, e estou aguardando resultado. Na faculdade para professor. (Milton Santos – Nordeste)

Não resta dúvida que o conhecimento é um instrumento de poder, não para afrontar ninguém, e isso tira a gente de um espaço de desconhecer para um espaço do conhecido. Só fui valorizar o meu trabalho a partir da minha formação. Como cientista social, eu ainda não atuei. Mas quando estagiei na escola que está de dentro do espaço da faculdade, praticamente, a pergunta que eu fazia para os alunos do terceiro ano era e aí, vocês vão fazer o Enem, vão para a universidade, aquele muro, que para mim era intransponível, para eles também é e eles estão dentro da universidade, é só o muro mesmo que separa. A professora disse que ano passado passou uma aluna na Unifap da nossa escola. Eles nem cogitam a possibilidade de fazer o Enem para entrar. Então acho que o professor acaba não exercendo o seu papel de estimular, de falar que é possível vencer essa barreira, esse muro intransponível. (Lima Barreto – Norte)

O ingresso na Pós-graduação também parece estar diretamente relacionado com o mercado de trabalho e com a empregabilidade, à medida que alguns ingressam no mestrado ou na especialização como forma de não enfrentar, de modo imediato, a dura realidade da competitividade, e outros ingressam para disputar, de modo mais qualificado, uma posição neste mercado.

Foi no oitavo semestre da UEFS quando faltando um ano para você concluir a graduação e você vê que o mercado de trabalho para economista na Bahia é extremamente complicado, aí você começa a pensar uma estratégia de sobrevivência para além da graduação. Aí saí de uma bolsa de 400 reais e fui para uma bolsa de 1.500 reais. E lembrava do meu professor Titico que já citei falando, 'quanto mais você estuda menor a possibilidade de ter um salário baixo'. E com o mestrado, vou conseguir me inserir melhor em uma situação de concurso e tentar o mercado de trabalho. Lembro que eu li nessa época uma reportagem que saiu na revista Exame, fazendo uma comparação entre o cara que tem mestrado, o cara que tem MBA e o cara que só tem a graduação. E hoje as empresas estão valorizando mais o profissional que tem um mestrado porque o nível de exigência de um mestrado é muito maior do que quando você faz uma especialização ou um MBA. E eu tenho um desejo de voltar para academia como professor universitário e vou tentar a seleção agora da UEFS. E agora que estou terminando o mestrado surgiu a oportunidade de entrar para o doutorado mas como eu passei na seleção para o Reda, e é na minha área, e o meu currículo tem muita coisa mas está faltando experiência profissional, então o meu desejo do doutorado vai esperar um pouco. (Abdias do Nascimento – Nordeste)

Eu não pensava, nem na minha segunda graduação eu pensava. Na verdade, eu só fui pensar em fazer quando eu participei de um projeto de um professor do curso de pedagogia que tinha cadastrado uma proposta no edital do Mec, sobre violência nas escolas, foi aprovado, daí ele precisava de vincular alguns bolsistas nesse projeto dele e eu ainda era aluno do curso de Direito, estava terminando o curso e tinha a possibilidade de ser bolsista, porque esse edital do Mec não fazia nenhum tipo de impedimento pra que eu fosse bolsista, mesmo eu sendo funcionário da instituição, mesmo tendo vínculo empregatício, não tinha problema nenhum ser bolsista. Esse professor me convidou pra fazer parte desse observatório que discutia a violência nas escolas, e eu comecei a participar e comecei a conversar muito com ele e com uma outra professora sobre a possibilidade de fazer mestrado. Foram eles que me inspiraram e me incentivaram bastante. E eu só pude perceber depois, conversando muito com a minha orientadora, que não pensar na pós-graduação como uma possibilidade tinha muito a ver com a coisa da condição de negro e achar que, primeiro, a universidade não é espaço para gente, e segundo, que a pós-graduação não é espaço para gente. Acho que como eu não tinha muita vivência, muito debate com essa coisa dos intelectuais negros, eu não me via como pesquisador, não me via como cientista, não me via como alguém que pudesse ter um doutorado e talvez ministrar aula em uma universidade um dia. Esse contato com esses professores e depois já estando no mestrado, as conversas que eu tive com a minha orientadora foram muito importantes para eu conseguir perceber isso. (Cruz e Souza – Centro-oeste)

Assim é... como eu falei no início, eu o... definir minha graduação no último ano no ensino médio o direito, o direito apareceu no finalzinho do ensino médio, mas uma coisa eu

sempre tive certeza na minha vida desde que eu me entendo por gente, como enquanto ser estudante, comecei seis, sete anos eu sempre tive muito claro que eu queria ser professor, mas eu nunca tive, eu não tive a coragem no ensino médio de fazer o vestibular pra uma licenciatura, eu queria fazer História, mas acabei não tendo coragem, mas eu sempre quis ser professor. Quando eu entrei, logo que entrei eu descobri que eu podia ser professor da universidade aí... (Luiz Gama – Sul)

Alguns dos(as) entrevistados(as) que relataram estar cursando a pós-graduação, ou já terem cursado, afirmam que seus objetos de estudos estão diretamente associados a suas identidades pessoais e coletivas e a projetos sociais dos quais participaram ao longo da graduação.

Em Macaé, tinha um movimento negro que eu tinha mais aproximação, eu fiz a prova para o doutorado e descobri que naquela região está se concentrando muita comunidade quilombola e eu não conhecia e fui conhecer. E aí me interessei em fazer doutorado para trabalhar com alguma coisa de negro e comida, porque já deu o tempo de ficar distante desta temática. (Elizeth Cardoso – Sudeste)

O meu mestrado é em Planejamento e Gestão de Território ligado a questões raciais. A minha hipótese é que por conta do racismo até nas favelas e nos lugares precários você tem diferenças de habitação e de locais de habitação entre brancos e negros e também entre homens e mulheres. Por eu trabalhar na secretaria de habitação, eu tinha todos os dados e por ter pego uma fase em que praticamente todas as favelas grandes da cidade entraram em processo de regularização ou urbanização. E entrei nessa discussão, planejamento tem um problema de raça, que pensa em remover essas pessoas, pensam no ambiente sem as pessoas e quem são os nômades urbanos é a enorme população preta. (Zumbi dos Palmares – Sudeste)

Entre aqueles que, após terem tentado ingressar na pós-graduação, não foram aprovados(as) em um ou mais processos, as avaliações críticas que fazem sobre o teor dos processos seletivos e as dificuldades de conciliar a vida com o trabalho e os estudos merecem destaque.

Eu acredito que é a questão da prova ser muita teoria. Acho que o processo em si acaba te excluindo, não aproveita o conhecimento que o profissional tem de sala de aula, ele prioriza muito a parte teórica. Quando fui reprovado eu havia feito na prova dissertativa, muitas considerações profissionais e poucas teóricas. Esse ano que passei, me baseei melhor, deixei a parte profissional de lado, e foquei mais na parte teórica. A parte profissional veio no projeto e eu fui bem avaliado. (Mário de Andrade – Norte)

Depois de um ano do fim do meu casamento, eu não aceitava relacionamento nenhum, mas aí conheci um rapaz e a gente começou a namorar e era uma pessoa muito do bem, que me ajudou bastante, uma pessoa muito humana e estudava ele na casa dele e eu na minha casa pra concursos e mestrados. Aí veio outra frustração, não passo novamente no mestrado, nesse caso eu já participava do grupo de estudos com a Nanci. Três colegas de grupo passaram no mestrado e eu estudei muito, li todos os livros, mas, no dia da prova, eu sempre tive problemas com a menstruação, então estava com cólica muito forte, a prova foi num auditório horroroso, que as pessoas ficavam grudadinha, o que eu achei um absurdo, me deu até branco de verdade. Fiquei feliz pela minha colega que passou, que já era mais velha e se ela não passasse ela iria desistir. A Nanci até me pediu pra ajudar ela, eu ajudei e fiquei feliz. Eu não passei no mestrado, porém eu participei de uma seleção pra especialização numa faculdade pública, à distância, em direitos humanos. Consegui ser aprovada. Continuei estudando e fazendo todos os concursos que apareceram nas prefeituras

e passei em dois, não de Maceió. Em um eu fui chamada, em 2010, aí a cidade teve uma cheia, eles iam chamar de imediato e não chamaram por causa da cheia. Só chamaram no final de 2010 pra 2011. Fui, tomei posse, fiquei muito feliz, só que esse concurso não era estatutário, ele era Celetista (CLT), até então eu não sabia dessa diferença. (Sueli Carneiro – Nordeste)

3.2.3.2 Relações sociais comunitárias

Dentre os(as) mais de trinta entrevistados(as), poucos foram aqueles que fizeram referências diretas às mudanças de percepção das pessoas da rede de relações em relação a universidade e ao ensino superior. No entanto, aqueles(as) que trouxeram esse relato, fizeram questão de dizer como suas trajetórias pessoais, inovadoras no contexto da comunidade ou da cidade, contribuíram para alimentar aspirações também ousadas em familiares e vizinhos(as).

Eu acredito que sim porque hoje eu tenho um primo que está com 7 anos de idade e uma sobrinha com 14 anos e outros dois primos que hoje olham para mim e dizem que quando crescerem querem ser iguais a mim. Dizem que querem estudar, ter uma formatura e esse primo de 7 anos, ele foi para a minha formatura e diz que quer se formar também. E eu vejo isso criou nas minhas tias uma maturidade de estimular os filhos a estudar para também ter uma graduação. Mudou a mentalidade, mudou a forma de como as pessoas veem o estudo positivamente. (Abdias do Nascimento – Nordeste)

Tenho uma sobrinha, que depois conseguiu ingressar numa universidade graças a mim que a incentivou fazer Enem, a se inscrever no Sisu pra Pedagogia. Tenho outro sobrinho que está querendo entrar também, e percebo que pelas coisas que a minha irmã fala, que eu sou uma referência, sou um modelo

e eu fico feliz com isso. Apesar da gente saber, depois que a gente está nesse espaço, que o lugar que a gente chegou não é nada, né? Ter chegado a um mestrado, ter duas graduações não é nada. Ainda estou na metade do caminho. Mas acho que para a família isso teve um impacto muito grande, pra família muito humilde, que fez até a quarta série, até a primeira série, ter um filho mestre é praticamente ter um intelectual na família. Como se fosse um doutor mesmo. (Cruz e Souza – Centro-oeste)

Eu fui babá da filha da minha vizinha e a filha da minha vizinha me tem como referência. Eu fui um bom exemplo. Meu irmão entrou na universidade também por conta de mim. Já as minhas outras irmãs são mais velhas, tiveram outras trajetórias, tiveram várias interrupções na trajetória escolar porque saíam pra trabalhar, aquela coisa: menina do interior que vai trabalhar na casa de família, então estuda se der, se não der não estuda. Um conseguiram concluir o ensino médio com muita dificuldade, uma não conseguiu, mas, assim, não pensam, nunca projetaram a universidade como uma possibilidade de futuro. (Beatriz Nascimento – Nordeste)

Foi um significado muito positivo. É tanto que os meus filhos passaram também. A prova mais concreta disso é o fato dos meus filhos terem passado também. Um faz Filosofia em Santana e o outro faz Ciência da Computação na Unifap. Quando eu vi a nota da Ciência da Computação eu falei, filho, é muito alta, e ele disse, não pai, eu vou conseguir. E ele se esforçou bastante e conseguiu. O outro estava no comércio, trabalhando e eu falei para ele sair e ir fazer um cursinho que eu pagava pra ele, e assim ele fez e estudou só três meses, fez o Enem e passou também. Final desse ano ele forma. E a minha esposa passou um ano depois também em Filosofia no campus de Santana. Uma vizinha, na época que eu passei no

vestibular a minha esposa soltou uns fogos e ela foi saber o que tinha acontecido e eu contei e isso foi muito impactante para os vizinhos. E essa vizinha, eu consegui o cursinho pra ela e ela passou também e até hoje ela tem uma grande gratidão porque eu inspirei ela. (Lima Barreto – Norte)

Embora os relatos anteriores já antecipem algumas das mudanças que a trajetória de nossos egressos causou na vida de suas famílias e comunidades, os relatos sobre mudanças na percepção das pessoas em sua rede de relações a respeito dos entrevistados após a formatura são ainda mais evidentes. Destaca-se, de modo geral, o orgulho pelo esforço empreendido pelos filhos, sobrinhos, vizinhos. Apesar do reconhecimento da positividade das trajetórias, o júbilo coletivo parece reconhecer o fato de que tais trajetórias não se fizeram de modo solitário.

A minha família, a minha mãe e a minha tia, especialmente, elas veem em mim um potencial para chegar a lugares que a minha tia mesmo acha que eu deveria seguir a carreira jurídica mesmo, ter feito concurso para magistratura, ela acha que eu levo jeito para essas coisas. Eu já acho que eu não tenho nada a ver com o Direito. Fiz Direito, gostei muito de aprender um pouco mais, a enxergar algumas coisas da sociedade, o conceito de cidadania, de justiça, de direitos humanos, sei lá, tem um monte de coisas que foi se alinhando pra mim, inclusive na psicologia, a partir do conhecimento jurídico. Acho que não tenho nada a ver com o Direito, mas a minha mãe e a minha família acreditam muito no meu potencial e me vê como o filho inteligente da família. (Cruz e Souza – Centro-oeste)

Eu virei o exemplo da rua, da família, quebrei o último paradigma de que só conseguiria ter acesso à universidade quem tinha recursos, e ainda tinha isso na minha família. E quando eu me formei eles viram, um cara nosso, daqui, que a

gente conhece ele totalmente e que terminou uma universidade. Então não é algo assim inalcançável, é difícil, mas é possível. Virei exemplo para meus primos, para os tios, para uma tia de quase 50 anos que entrou agora na Unifap. Hoje a minha irmãzinha, minha mãe já começa a educá-la para fazer uma universidade, ela fala que quer ser professora, eu até falo para ela tentar outra coisa (risos) mas ela é criança e não entende ainda. Então virei um exemplo, um incentivo, quebrei um paradigma. (Zózimo Bulbul - Norte)

Quando eu entrei as pessoas não acreditaram. Levei um choque também porque nem eu acreditava que estava lá dentro da UFRN, que é uma universidade pública, para mim era pública, mas não para negros assim, de imediato, achava que assim era só para as outras pessoas. Quando você está dentro é que você vai vendo os obstáculos, você vai ultrapassando. Mas foi muito bom, tive muito apoio na comunidade, todo mundo apoiou, me ajudava, minha mãe me apoiou, todo mundo achou bom porque nunca ninguém tinha entrado na universidade. Se fosse para pagar eu não teria condições. Essa graduação foi uma coisa inesperada na minha vida, agora a gente está tentando fazer uma pós, um professor está olhando lá, se conseguir a gente estará lá dentro de Deus quiser! (Carolina Maria de Jesus – Nordeste)

Ahh, sim, às vezes, dependendo o lugar que eu vou é na casa dos amigos eles dizem que eu sou doutor, mas eu dou risada, porque nada a ver, doutor é quem tem doutorado não tem nada a ver. A minha família então também né bem feliz assim por a gente ter uma formação né, uma formação e mais conhecimento, eu sempre digo pra todo mundo que o fato de tu conviver dentro de uma universidade já muda completamente tua cabeça, tu pode nem estar estudando né, mas tu convive

com pessoas diferentes, com realidades e fora o conhecimento as oportunidades né. (Veridiano – Sul)

Embora seja relevante destacar os aspectos positivos experimentados por nossos entrevistados após a conclusão da graduação, ou do mestrado, é importante destacar entre determinadas experiências, de que todos os entrevistados querem se distanciar, uma que se mantém ativa: o racismo. Os relatos abaixo parecem sinalizar que, embora possuidores da chave da promessa moderna de se tornar alguém na vida, o racismo à brasileira permanece como instrumento sutil e silencioso de tentar devolver estes sujeitos à invisibilidade e aos lugares subalternos das suas gerações anteriores.

Ainda tem preconceito né porque, é claro, que tem as pessoas chegam lá pra serem atendidas por mim e perguntam quem vai ser o médico essas coisas entendeu então tem sempre tem de olhar de surpresa que você percebe olhar de surpresa se você é o médico ali. (Juliano Moreira – Sul)

Muda né a relação com a gente, as pessoas respeitam mais, até nos espaços que a gente vai, quando a gente chega assim a o estereótipo não ajuda muito, não ajuda exatamente por essas questões sociais, mas você chega no espaço você é tratada de uma maneira, quando você se apresenta como professora ou aluna da pós-graduação da federal, muda totalmente né, então todas as relações sociais acabam sendo permeadas. (Teresa Cristina – Sul)

Considerações Finais

Rodrigo Ednilson de Jesus
Piedade Lino Videira
Luciana Conceição de Lima
Dyane Brito Reis
Wellington Oliveira dos Santos
Tatiane Consentino Rodrigues
Joana Célia dos Passos

Embora inicialmente motivados em compreender o impacto das ações afirmativas na trajetória acadêmica e profissional de estudantes negros(as) e indígenas egressos das políticas de reserva de vagas em universidades públicas brasileiras, bem como discutir os principais desdobramentos dessas políticas, no âmbito acadêmico brasileiro, com ênfase nas potencialidades de políticas, programas e experiências de Ações Afirmativas, avaliamos que os resultados da pesquisa *Ações Afirmativas no Ensino Superior* nos permitiram ir além. Apesar de termos focado nossos esforços, neste livro, em apenas alguns dos aspectos investigados no decorrer da pesquisa, ao expandirmos nossos olhares para as notícias veiculadas na mídia nacional, que abordavam diferentes aspectos das ações afirmativas, para as produções acadêmicas sobre Ações Afirmativas no Brasil, para os coletivos e grupos de estudantes negros e indígenas no interior das universidades e para os dados quantitativos referentes às matrículas de estudantes negros e indígenas no ensino superior, fomos capazes de identificar os importantes impactos que as políticas afirmativas provocaram no cenário brasileiro nas últimas duas décadas.

O olhar direcionado para os dados do Censo da Educação superior, por exemplo, permitiu-nos responder a uma insistente pergunta que boa parte dos brasileiros se fazem ao pensar em políticas de Ações Afirmativas e sobre trajetórias de estudantes cotistas: afinal, quantos são os estudantes cotistas que ingressaram no ensino superior nos últimos anos? Mesmo sem poder analisar os dados referentes à década de 2000, remontando às primeiras iniciativas de universidades como UERJ, UENF e UNEB, os dados apresentados, e que dizem respeito ao período entre 2009 e 2016, permitem respondermos, de modo satisfatório, a essa insistente pergunta.

A despeito de toda a potencialidade do banco de dados do CES, que foi explorado apenas em partes nesta publicação, não podemos deixar de reportar as diferentes dificuldades técnicas enfrentadas por nós ao longo do período de tratamento e análise dos dados. Além das dificuldades habituais de unificar bases de dados de anos diferentes que, em geral, apresentam modificações nas variáveis; verificamos uma série de incoerências nas transmissões de informações das universidades para o INEP, desde a ausência de informações, até situações em que os estudantes possuíam informações incoerentes dentro do mesmo ano. Estas observações que serão discutidas de modo mais detalhado em publicações posteriores poderão servir como elementos importantes para o processo de acompanhamento e avaliação da Lei de Cotas e seu conseqüente aprimoramento.

Os dados apresentados no capítulo dois deste livro foram capazes de mostrar, de modo transparente, o papel determinante da lei 12.711 no aumento de matrículas a partir do ano de 2013, sobretudo, quando comparamos universidades federais e estaduais. Embora não nos possibilite enxergar as condições materiais e simbólicas vivenciadas no decorrer do curso, alerta-nos para o potencial transformador dessas matrículas, seja em termos de escolaridade média do grupo familiar desses estudantes, seja no que se refere à renda média derivada do trabalho.

As trinta e três entrevistas realizadas nesta pesquisa, analisadas no capítulo terceiro deste livro, e que foram utilizadas como matérias-primas para construir os perfis de cada um dos quinze estudantes egressos, devem ser entendidas, não apenas como uma complementação dos dados quantitativos, mas como o ponto central desta obra. À medida que os depoimentos permitem aproximar os leitores de algumas das experiências concretas vividas por estudantes cotistas, antes, durante e depois da vida universitária, revelam a principal marca desta importante política pública: transformar vidas e mudar histórias individuais, familiares e comunitárias.

O primeiro aspecto investigado nas entrevistas, a saber, o histórico escolar de suas famílias, ganhou destaque, não apenas por meio dos depoimentos dados, mas também por meio das fotos escolhidas pelos estudantes para ilustrarem seus perfis. Esse aspecto não deixa dúvidas sobre as diferenças no alcance educacional dos entrevistados, se comparado a pais e avós, e também sobre o capital humano agregado pelos entrevistados com a conclusão das respectivas graduações. Para nós, da equipe de pesquisa, esta dimensão, como as demais, contribui para a ampliação das possibilidades de avaliação das políticas de ações afirmativas, não se restringindo, portanto, ao desempenho acadêmico ou ao mérito individual que, em nossa avaliação, tende a desconsiderar os pontos de saída de cada um dos sujeitos e, deste modo, olhar para os pontos de chegada como se as distâncias percorridas fossem as mesmas.

Ao olhar para os reforços negativos e positivos recebidos em relação à escolarização, identificamos que, a despeito da visão positiva em relação aos estudos, poucas famílias possuíam condições materiais para dar retaguarda à ampliação da escolaridade dos filhos, sem precisar conciliar trabalho e estudos ou compartilhar informações suficientes para preparar, alterar ou informar os filhos sobre esta nova etapa da vida escolar. Por que não dizer que se percebem, portanto, nestes casos, trajetórias muito mais laboriosas e mais possuidoras de mérito?

Em nossa perspectiva, estas trajetórias não estão orientadas apenas para o futuro: para o mercado de trabalho. Estas trajetórias indicam, também, algumas das mudanças vividas por esses jovens e suas famílias no tempo presente, no modo como se veem e no modo como são vistos. Alguns dos depoimentos colhidos ao longo desta pesquisa, e agora estão registrados neste livro, colocam em questão algumas imagens, bastante presentes no imaginário coletivo, de que a entrada na universidade embranquece pessoas negras. Contraditoriamente, ao mesmo tempo em que esses espaços continuam sendo vistos e denunciados como colonizadores e extremamente discriminatórios, eles também se apresentam como espaços de ressignificação da identidade racial e engajamento político, principalmente, quando esses estudantes se encontram coletivamente, seja em grupos e coletivos de estudantes, seja em núcleos de pesquisa, ensino ou extensão. Essa ressignificação identitária, além de possibilitar uma maior e mais profunda compreensão de si, também, parece contribuir para a própria permanência no ensino superior, à medida que favorece o fortalecimento de uma sensação de pertencimento, mesmo diante de experiências de discriminação racial e dificuldades de permanência, no âmbito material ou simbólico. Tal ressignificação também parece manter uma relação estreita com a experiência acadêmica, à medida que o movimento de se reconhecer negro(a) atravessa os modos de vivenciar e, principalmente, de analisar as experiências, ou ausências de oportunidades, de sociabilidade, de pesquisa, de extensão ou de ingressos na pós-graduação. Percebemos, ainda, no conjunto das entrevistas, que aqueles estudantes ingressantes por meio de cotas e que desenvolveram, ou intensificaram, a percepção de sua identidade racial, ao longo da vida universitária, relatam um posicionamento mais crítico em relação aos modos de organização das universidades brasileiras, de seus currículos, de seus modos de avaliação e reconhecimento de mérito acadêmico. Constroem-se, dessa forma, não apenas como alunos universitários, mas como intelectuais engajados na produção do conhecimento e na luta antirracista.

Se não podemos dizer que é essa ressignificação identitária que define o tipo de experiências profissionais, antes e após a formatura, podemos afirmar que os modos de vivenciar o mundo do trabalho são fortemente influenciados por esta avaliação de si. Ao passo que esses estudantes relatam, com entusiasmo, os eficientes processos de formação para atuação profissional, relatam, também, seus processos de formação humana que, segundo eles, influenciam também suas famílias e, em alguns casos, até suas comunidades. O usufruto do direito ao ensino superior parece se relacionar, portanto, com o despertar de uma consciência do direito; não uma consciência referente a um direito individual, mas a um direito coletivo.

Eu ficava perguntando os meus amigos o que era cotista. Ai andei olhando o que era, e me disseram que cotista é um direito que o governo está lhe dando. Nem é dando, está pagando uma dívida do que foi tirado dos nossos pais, avós, seu, e está tentando lhe devolver aos poucos. Não devolveu a seus pais, a seus avós, mas está lhe dando uma chance de você ser uma pessoa melhor, mais experiente, até mesmo para atuar dentro da sua comunidade. Então foi isso que o ser cotista me beneficiou. Hoje sou uma pessoa melhor, mais entendida.
(Andreia Nazareno)

Como afirmamos, anteriormente, os postos profissionais ocupados pelos entrevistados, embora seja preciso reconhecer que boa parte ainda está em início de carreira, já indicam uma acentuada mobilidade social ascendente, em relação a seus progenitores. Indicam, também, mudanças no modo como são vistos pelos familiares e vizinhos, tornando-se, muitas vezes, referências comunitárias. Essas posições, frutos do reconhecimento de suas trajetórias, no entanto, conflitam com a permanência do racismo, sobretudo, para os ocupantes daquelas profissões de branco, especialmente, aquelas relacionadas às áreas da saúde. Não à toa, a menção mais explícita a esse estranhamento racial foi feita pelo único médico entrevistado. A promessa universalista contida na máxima ‘estudar para ser alguém na vida’ parece

ser colocada em xeque, justamente, nestes casos: ‘Ainda tem preconceito, porque é claro que tem as pessoas que chegam lá pra serem atendidas por mim e perguntam quem vai ser o médico’. (Juliano Moreira, Sul).

No que tange à pós-graduação, o que se depreende das falas dos entrevistados é que o ingresso na pós-graduação não era algo que eles almejavam a princípio, mas acabou por ser uma alternativa de sustento para alguns, pela dificuldade de acesso ao mercado de trabalho e, para outros, uma forma de melhorar o currículo, para alcançar melhores condições de trabalho. Também por isso, a pós-graduação é um período vivido, não sem conflitos.

Percebemos que é necessário maior atenção aos estudantes negros, no que diz respeito à estabilidade emocional nos espaços acadêmicos, para favorecer sua permanência e o bom desempenho nos estudos. Para isso, entende-se que há necessidade das políticas de ações afirmativas estarem articuladas com outras políticas públicas, que tenham como objetivo reduzir as disparidades sociorraciais no ambiente acadêmico como, por exemplo, políticas de bolsas-permanência, disciplinas que discutam relações raciais, apoio pedagógico e emocional. Percebemos que a decolonização da pesquisa na pós-graduação ainda é um desafio que, tanto os programas de pós-graduação e seu corpo docente, quanto os estudantes, estão (des) construindo modelos capazes de acolher as demandas desses novos sujeitos que passaram a ocupar esse espaço acadêmico.

Nesse sentido, compreendemos a presente pesquisa, e o livro que agora apresentamos ao grande público, ao público especializado e aos formuladores de políticas públicas, como uma importante contribuição para a compreensão das trajetórias de sujeitos, direta e indiretamente. Impactados pelas políticas de reservas de vagas, mas também como material para pensar as próprias instituições universitárias no Brasil, seus modos de estruturação, seus valores internos e seus pressupostos teóricos e metodológicos. Configura-se, assim, não como uma pesquisa conclusiva, mas como mais uma contribuição ao campo de pesquisas em relações étnico-raciais e Ações Afirmativas no Brasil.

Referências Bibliográficas

ALENCASTRO, Luiz Felipe. **O trato dos viventes**. Formação do Brasil no Atlântico Sul. Séculos XVI e XVII, São Paulo, Companhia das Letras, 2000, 525 pp.

ARTES, Amelia; UNBERHAUM, Sandra; SILVERIO, Valter (Org.). **Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na Pós-Graduação**. V. 1, São Paulo: Cortez, 2016. 288 p.

ARTES, Amelia; UNBERHAUM, Sandra; SILVERIO, Valter (Org.). **Ações Afirmativas no Brasil: reflexões e desafios para a pós-graduação**. v. 2, São Paulo: Cortez, 2016. 272 p.

ATHAYDE, Fernando L. O. **Ações afirmativas, cotas e a inserção de acadêmicos indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)**. 2010. 193 f. Dissertação (mestrado em educação), Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2010.

BALBOA, Joice. **A evasão de alunos cotistas é menor**. 2010. Disponível em: <http://acoes-afirmativas.ufsc.br/files/2013/03/5430_evasao-de-alunos-cotistas-e-menor.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2016.

BARRETO, L. A. **Pela graça da mistura: ações afirmativas, discurso e identidade negra no curso de direito em universidades públicas paraibanas**. 2014. 202 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 131, n. 36, p. 361-390, abr. 2015. Trimestral.

BITTAR, M; ALMEIDA, Carina E. Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 141-159, 2006.

BITTAR, M; CORDEIRO, Maria J.; ALMEIDA, Carina E. Política de Cotas para Negros na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – um estudo sobre os fatores da permanência. **Série-Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande-MS, n. 24, p. 143-156, jul./dez. 2007.

BRAGA, Delma Coelho. **Uma análise da Política de Cotas Universidade Federal do Pará**. Dissertação (Mestrado) Belém: UFPA, NAEA, 2014.

BRASIL. Análise sobre a expansão das Universidades Federais (2003 a 2012). Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192

BRITO, Luiz N. e Carvalho, Inaiá M. de. **Condicionantes sócio-econômico dos estudantes da Universidade Federal da Bahia**. Salvador, CRH/UFBA, 1978.

BROSTOLIN, Marta R; CRUZ, Simone F. Educação e sustentabilidade: o porvir dos povos indígenas no ensino superior em Mato Grosso do Sul. **Interações**, Campo Grande, v. 11, n. 1, p. 33-42, jan./jun. 2010.

CARDOSO, Claudete B. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília**: uma análise do rendimento e da evasão. 2008. 134 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

CARDOSO, Marcos. **O movimento negro em Belo Horizonte**: 1978-1998. Belo Horizonte: Maza Ed., 2002.

CARNEIRO, Sueli. A batalha de Durban. **Revista Estudos Feministas**. CFH/CCE/UFSC, vol. 10, n. 1, 2002.

CARVALHO, José Jorge. Exclusão racial na universidade brasileira: um caso de ação não negativa. In: QUEIROZ, Delcele Mascarenhas de. (coord.) O Negro na Universidade. Programa a Cor da Bahia / Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Salvador: Novos Toques, n.5, 2002.

CARVALHO, José Jorge. Inclusão Étnica e Racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior. 2. ed. São Paulo: Attar Editorial, 2006. v. 1. 211 p.

CAVALCANTE, Cláudia Valente. **Educação Superior, Política De Cotas E Jovens**: Das Estratégias De Acesso Às Perspectivas De Futuro. 2014. 215 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

CERVI, E. U. **Ações afirmativas no vestibular da UFPR entre 2005 a 2012**: de política afirmativa racial e a política afirmativa de gênero. Rev. Bras. Ciênc. Polít., Brasília, n. 11, p. Mai/Aug., 2013.

CHADE, Jamil. Racismo é estrutural e institucionalizado no Brasil, diz a ONU. **Estadão**. SP, 14 set. 2014. p. 1-2. Disponível em: <<http://brasil.estado.com.br/noticias/geral,racismo-e-estrutural-e-institucionalizado-no-brasil-diz-a-onu,1559036>>. Acesso em: 30 out. 2017.

CIRQUEIRA, Diogo M; GONÇALVES, Carlianne P; RATTTS, Alex. As marcas da travessia: o processo de implementação de ações afirmativas e cotas na Universidade Federal de Goiás. In: SANTOS, Jocélio Teles dos (org.). **Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão**. Salvador: CEAO, 2012, p. 259 – 284.

COMISSÃO PERMANENTE DO VESTIBULAR (COMPERVE). **Argumento de Inclusão**. Disponível em: <<http://www.comperve.ufrn.br/conteudo/psanteriores/ps2006/argumentoinclusao.htm>>. 2006. Acesso em: 10 de jul. 2018.

COMISSÃO PERMANENTE DO VESTIBULAR (COMPERVE). **Política de acesso à UFRN: estudo e proposições**. [s.n]: Natal, 2004. Disponível em: <http://www.comperve.ufrn.br/conteudo/observatorio/arquivos/documentos_institucionais/politica_acesso_UFRN.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2018.

CORDEIRO, Maria J. J. Cotas para negros e indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: processo histórico e político. In: SANTOS, Jocélio Teles dos (org.). **Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão**. Salvador: CEAO, 2012, p. 17 – 40.

CRUZ, I. S. da. **A cor da UFPB: um retrato racial dos estudantes da Universidade Federal da Paraíba em 2003**. 2008. 81 f. Dissertação (Mestrado em serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a educação do negro. In: JERUSE ROMÃO. (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília/DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 278 p. (Coleção Educação para Todos). Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia_educacao_negro.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2018.

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

EMERICH, Daisy R. **A percepção dos professores sobre o sistema de cotas para negros da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – curso de Pedagogia de Dourados (2004-2008)**. 2011. 80 f. Dissertação (mestrado em educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2011.

FARO, A.; DA SILVA, P.; MACHADO, A. Como a sociedade os receberá? Preconceito e Expectativas de Inserção Profissional de Estudantes Egressos do Sistema de Cotas. **Veredas**. n. 8. v. 6. 2016.

FERES JÚNIOR, João e ZONINSEIN, Jonas. (orgs.) **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília, Universidade de Brasília, 2006.

FIGUEIREDO, Angela; GROSGOUEL, Ramón. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 223-234, jul. 2009. Semestral. Disponível em: <http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ufg_artigo_2009_AFigueiredo_RGrosfoguel.pdf>. Acesso em: 14 out. 2017.

GALVÃO, Eduardo A. B. **Cotas raciais como política de admissão – UERJ, UnB e o caso da UFG**. 2009. 139 f. Dissertação (mestrado em sociologia), Universidade Federal de Goiás, 2009.

GARCIA, Francisco A. C.; JESUS, Girlene R. Uma avaliação do sistema de cotas raciais da Universidade de Brasília. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 61, p. 146-165, jan./abr. 2015.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. **Ação Afirmativa & Princípio Constitucional da Igualdade:** o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. O debate constitucional sobre ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima. (Orgs). **Ações Afirmativas:** Políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção de saberes.** Política e sociedade: revista de sociologia política, v. 10, 2011, p. 133-154.

GONÇALVES, Carlianne Paiva. **Eu sempre estava fora do lugar:** perspectivas, contradições e silenciamentos na vida de cotistas. 2012. 173 f. Dissertação (Mestrado em Linguística, Letras e Artes) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, set. out. nov. dez., n. 15, p. 134-158, 2000.

GRINER, A; SAMPAIO, L. M. B.; SAMPAIO, R. M. B. A política afirmativa Argumento de Inclusão como forma de acesso à universidade pública: o caso da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 49, n. 5, p. 1291-1317, Oct. 2015.

HAMÚ, Daura Rios Pedroso. **Desigualdades, direitos humanos e ações afirmativas:** história e revelações do programa UFGInclui. 2014. 213 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, GOIÂNIA, 2014.

HERINGER, R. R. & FERREIRA, Renato, 2009. Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001- 2008. in Paula, Marilene de & Heringer, Rosana. **Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll/ ActionAid, 2009.

HERINGER, R. R. **Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil**. Tomo (UFS), v. 1, p. 13-29, 2014.

INTERNACIONAL, Convenção. RESOLUÇÃO nº 2.106-A (XX) ONU, de 21 de dezembro de 1965. **Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial**. 1. ed. Brasília, 27 mar. 1968. Disponível em: <<http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/discriminacao.htm>>. Acesso em: 16 set. 2017.

JACCOUD, L. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, M. (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008.

JESUS, Rodrigo Ednilson. **Ações afirmativas no país do somos todos iguais**. In: Lahn, Cláudia Regina. et all. (Org.). **Culturas e Diásporas Africanas**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2009, v. 1, p. 95-111.

JESUS, Rodrigo Ednilson. **Ações afirmativas, educação e relações raciais: conservação, atualização ou reinvenção do Brasil?** UFMG FAE. 2011.

LÁZARO, André et ali, 2012. Inclusão na Educação Superior. In: **Ações afirmativas e inclusão: um balanço**. Cadernos do GEA. – n.2 (jul./dez. 2012). – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2012, p. 5-8.

LOUSADA, A. C. Z.; MARTINS, G. de A. **Egressos como fonte de informação à gestão dos curso de Ciências Contábeis**. Revista Contabilidade Financeira. USP: São Paulo, n. 37, p 73-84, jan/abr. 2005.

MACEDO, R. F. uma reflexão sobre cultura, identidade e perspectivas dos (as) estudantes negros (as) cotistas da Universidade Federal do Maranhão. **IV Jornada Internacional de Políticas Públicas**. 2009.

MAIO, Marcos C.; SANTOS, Ricard V. 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, ano 11, n. 23, p. 181-214, jan./jun., 2005.

MARÇAL, J.A. **A formação de intelectuais negros(as):** políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

MARQUES, Eugenia P. S; BRITO, Irene A. M. Os candidatos aprovados pelo regime de cotas raciais e os conflitos sobre a identidade negra na banca avaliadora de fenótipo. **37ª Reunião Nacional da ANPED** – 04 a 08 de outubro de 2015, p. 1- 16.

MEDEIROS, Carlos Alberto. Na lei e na raça: legislação e relações raciais, Brasil- Estados Unidos. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MELO. Nairo Bentes de. **Reserva de vagas no ensino superior: o processo de implementação das cotas raciais nos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). **Educação e ações afirmativas** – entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: INEP, 2003b, p. 115-128.

NASCIMENTO, A. J. B. do. **Cotas na Universidade Federal do Ceará: para quem?** 2011. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2011.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Negro Revoltado**. 2 ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982 (1968).

PASSOS, J. Célia dos. **Relações Raciais, Cultura Acadêmica e Tensionamentos após Ações Afirmativas**. Educação em Revista. Belo Horizonte. v. 31. n. 2, p. 155-182, abril-junho 2015.

PASSOS, Joana Célia dos. **As ações afirmativas na cultura acadêmica curricular da UFSC: resistências e desafios**. Florianópolis, 2013. (Relatório de pesquisa).

PASSOS, Joana Célia dos; CRUZ, Tânia Mara; MWEWA, Christian Muleka. **Acesso à educação superior no âmbito das ações afirmativas** In: TEODORO, Antonio; BELTRÁN, José. Sumando voces: ensayos sobre educación superior en términos de igualdad e inclusión social. Buenos Aires: Miño Y Dávila, 2014.

PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda (org.). **Universidade e Democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

PETRUCCELLI, José Luis. **Mapa da Cor no Ensino Superior Brasileiro**. RJ: Laboratório de Políticas Públicas - UERJ, 2004. 87 p. (Série Ensaios & Pesquisas). Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/250049946/mapa-da-cor-pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

PIOTTO, Débora Cristina. **As exceções e suas regras: estudantes das camadas populares em uma universidade pública**. 2007. 361 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2007. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Clotilde Rossetti-Ferreira.

PORTO, L.; SILVA, P. V. B. da. Impactos e dilemas da adoção de um sistema de cotas na UFPR. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Políticas e Programas Educacionais. Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos. **Educando para as relações étnico-raciais II**. Curitiba: SEED, 2008. p. 25-38.

QUEIROZ, D. M.; MENEZES, J. M. F. **Desigualdade no ensino superior: cor, status e desempenho**. In: Menezes, Jaci Maria, F, Santana, Elizabete Conceição e Aquino, Maria S. (Org.). Educação, Região e territórios. Formas de inclusão e exclusão. Salvador: EDUFBA, 2013, v., p. 77-95.

QUEIROZ, Rubení P. **Educação Superior Pública Estadual, reparação histórica e democratização** - um estudo sobre as cotas para negros em Goiás. 2008. 160 f. Dissertação (mestrado em educação), Universidade Católica de Goiás, Goiania, 2008.

REIS, D. B. Continuar ou desistir? Reflexões sobre as condições de permanência de estudantes negr@s na UFRB. In: SAMAPIO, SÔNIA M.R.; GONÇALVES, GEORGINA. (Org.). Observatório da Vida Estudantil: Estudos sobre a vida e cultura universitárias. 1ed. Salvador: Edufba, 2012, v. 1, p. 1-269

REIS, Dyane Brito. Acesso e permanência de negros(as) no ensino superior: o caso da UFBA. In: **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. LOPES, Maria Auxiliadora & BRAGA, Marai Lúcia de Santana (Orgs.) Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007.

RISTOFF, DILVO ILVO. **O novo perfil do campus brasileiro**: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. Avaliação (UNICAMP), v. 19, p. 723-747, 2014.

ROSA, Chaiane de Medeiros. **A política de cotas na Universidade Federal de Goiás (UFGINCLUD)**: concepção, implantação e desafios. 2013. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2013.

ROSA, Chaiane de Medeiros; GONÇALVES, Ana Maria. A política de cotas na UFG: desvelando o perfil dos estudantes cotistas. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 7, n. 12, p. 47-66, jan./jun. 2015.

SALES, A. C. M; SOUZA, H.P.de. Políticas afirmativas no ensino superior: o caso da UFRN. **III Congresso Nacional de Educação – CONEDU**. 2016.

SANTIAGO, N.E.A.; NORBETO, A. P.; RODRIGUES, S. M.C. O Direito à inclusão: implantação de políticas de ações afirmativas nas IES públicas brasileiras – experiência na UFC. **Pensar**, Fortaleza, v. 13, n. 1, p. 136-147, jan./jun. 2008.

SANTOS JUNIOR, Ronaldo R. **Políticas de cotas para ingresso na educação superior pública**: 10 anos na Universidade Estadual de Goiás (2005-2015). 2016. 180 f. Tese (doutorado em educação), Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-GO, Goiânia, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa, Porque é tão difícil construir uma teoria crítica?, **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 54, 1999, p. 197-215.

SANTOS, Claudinei M; RODRIGUES, Marlon L. Discurso do não: discursividades sobre as cotas para negros nas textualizações da mídia eletrônica. **Encontros de Vista**, Recife, v.15, n. 1, p. 01-15, jan./jun. 2015.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para Além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia. Dezembro de 2009.

SANTOS, J. T. D.; QUEIROZ, D. M. O impacto das cotas na Universidade Federal da Bahia (2004-2012). In: SANTOS, J. T. (Org.). **O impacto das cotas nas universidades brasileiras** (2004-2012). Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2013. p. 37-65.

SANTOS, Jocélio T. dos; QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Sistema de cotas e desempenho de estudantes nos cursos da UFBA. In: André Augusto Brandão. (Org.). **Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação**. 1 ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2007, v. 1, p. 115-135.

SANTOS, Jocélio T. dos; QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. **Vestibular com cotas**: uma análise em uma instituição federal. *Revista USP*, São Paulo, v. 1, p. 58-75, 2006.

SANTOS, Jocélio Teles dos (org). **Cotas nas universidades**: análises dos processos de decisão. Salvador, CEAO, 2012.

SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (org). **Ações Afirmativas**: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, Wellington O; FERRARINI, Norma L. Cotas e cotistas na UFPR: opinião de estudantes ingressos antes da implantação do sistema de cotas. In: FERRARINI, Norma da Luz; RUPPEL, Dirlene (Orgs.). **Inclusão Racial e Social**: Considerações sobre a trajetória UFPR. Curitiba: editora UFPR, 2013, p. 145-174.

SILVA JR., Hédio. ANTI-RACISMO - COLETÂNEA DE LEIS BRASILEIRAS - Federais, Estaduais e Municipais. São Paulo :Editora Oliveira Mendes. 1998.

SILVA, Jailson de S. Por que uns e não outros? **Caminhada de jovens pobres para a universidade**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

SILVA, Petrolilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). **Educação e ações afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília, INEP. 2003

SILVA, Petronilha V. Beatriz. **Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de língua portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica. 2008. (Col. Cultura negra e identidades).

SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. In: **Estudos Avançados 18** (50), São Paulo: USP, 2004.

_____. **Educação e ações afirmativas** – entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: INEP, 2003, p. 115-128.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 117, p. 219-246, nov. 2002.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 117, p. 219-246, nov. 2002.

SISS, Ahyas. Afro-brasileiros e Educação: Transformações e Possibilidades. **Boletim Interfaces da Psicologia**, v. 1, p. 15-25, 2009.

SOUSA, Marcela R; RODIGHERI. Simoni; COSTA, Jaqueline S; BINOTTO, Erlaine. Cotas raciais na Universidade Federal da Grande Dourados: ocupação de vagas por meio da lei n. 12.711/2012. **XVI Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU**, Ariquipa, Peru, 2016, p. 1 - 14.

SOUZA, Catiúscia Custódio de (Org.). O Movimento indígena na luta pelas ações afirmativas: é preciso descolonizar. In: SCHERER-WARREN, Ilse; PASSOS, Joana Célia dos (Org.). **Ações afirmativas na universidade: abrindo novos caminhos**. Florianópolis: UFSC, 2016. Cap. 8. p. 139-183.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Análise do Sistema de Cotas Para Negros da Universidade de Brasília** - Período: 2º semestre de 2004 ao 1º semestre de 2013. Brasília: UnB, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução Normativa** nº 008/CUN/2007. Florianópolis, 2007.

VALENTIM, Daniela F. D. **Ex-alunos negros cotistas da UERJ: os desacreditados e o sucesso acadêmico**. Rio de Janeiro: Quarter: Faperj, 2012.

VAZ, Leandro F. **Uma geografia das ações afirmativas no ensino superior: as cotas étnico-raciais na UEG e UFG**. 2012. 187 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Goiás, 2012.

VELLOSO, Jacques. Cotistas e não-cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009.

VELLOSO, Jacques; CARDOSO, Claudete B. Evasão na educação superior: alunos cotistas e não-cotistas na universidade de Brasília, GT 11, **Anped**, 2008. Disponível em: 31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT11-4981--Int.pdf acesso em 21 abr. 2018.

VENTURINI, ANNA CAROLINA. Formulação e implementação da ação afirmativa para pós-graduação do Museu Nacional. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 47, p. 1292-1313, 2017.

Reafirmando Direitos:
Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro

