

2

A Universidade: Tendências Mundiais e o Caso Brasileiro

2.1.

A Universidade – Percursos e Paradigmas

Duarte e Rampinelli (2005) definem Universidade como:

(...)uma instituição social que exprime e reflete, de modo historicamente determinado, a sociedade em que está inserida. Ela configura e dá forma às relações sociais, mas também é configurada por elas, pelos embates políticos e pelas disputas acadêmicas que atravessam e determinam o lugar social em que existem. (p.30)

Tomando por base a definição precedente, este capítulo tem, por princípio, mapear brevemente alguns aspectos presentes no cenário da educação superior, em âmbito mundial, e, mais especificamente, no caso brasileiro, trazendo reflexões e buscando situar o tema de investigação, já que os sujeitos não vivem isoladamente, mas atravessados pelas questões sociais dos contextos os quais se encontram inseridos. O debruçar-se sobre a experiência dos jovens bolsistas – tema-base deste trabalho –, não deve abrir mão, assim, de conhecer sua relação com um contexto social maior, que tangencia e interfere permanentemente nesse cenário.

De acordo com Iokoi(2005), a Universidade teve sua criação entre os séculos XII e XIII, com o modelo de funcionamento baseado em relações de “mando e poder” e em valores meritocráticos. Segundo Penin(2004), os primeiros cursos superiores na civilização ocidental tinham por função “cultivar a consciência de uma determinada época.”(p.116) Os princípios que regiam o relacionamento entre mestre e aluno teriam por premissa, então, a transmissão do conhecimento e orientação sistemática da trilha acadêmica a ser percorrida por este último. Logo, tal conjunto de informações adquiridas deveria ser seguro e fechado a questionamentos e/ou possibilidades de experimentação do novo e da criação. (Iokoi,2005)

Lessa(2004), por sua vez, na intenção de esboçar os valores e paradigmas que a regiam, retrocede à do antigo regime, antecedente à modernidade, relatando que tratava-se das instituições que formariam as elites – referidas pelo autor como “burguesias muito

especiais” –, que operacionalizariam a Igreja e o Príncipe. Lessa(2004) caracteriza também aquela Universidade a partir de dois aspectos – o da meritocracia e da hierarquização, ou seja, constituía“(…)um espaço onde poucos, festejados pela sorte ou pela providência, que ingressassem tinham a possibilidade de ascender às hierarquias disponíveis.” (p.33) Vale mencionar, ainda, o modo como o conhecimento era reconhecido. Segundo Lessa(2004), tinham por base os preceitos das sociedades pré-industriais. O saber situava seu sentido em torno da possibilidade de ser algo transmitido e acumulado. Logo, aqueles que o detinham eram considerados os “sapientes”, detentores da cultura, figuras dominantes na sociedade de então.

O que parece bastante curioso é que os relatos destes autores apontam para uma Universidade que, embora situada em outro contexto, traz em seu bojo a lógica de funcionamento que ainda rege, em ampla escala, os estudos superiores (3º grau) no cenário atual, especialmente se tomamos como parâmetro o caso brasileiro.

Ora, apesar das transformações que o contexto educacional sofre através dos tempos, grande parte dos educadores ainda toma por base o modelo educacional em que professor e aluno se encontram em postos hierarquicamente diferenciados. Seus papéis são bem definidos: o professor, como absoluto detentor do conhecimento e o aluno, como o receptor da informação e mero reproduzidor. Permanecem “engessados”, sobrando pouco espaço para reflexão e criação. Assim, o princípio do mérito ainda é o critério usado para permitir (ou não) o ingresso nestas instituições de ensino, princípio este por sinal questionável, diante de uma sociedade marcada pela desigualdade de condições. De antemão, estabeleça-se que a Universidade ainda hoje é, na prática, usufruto de uma elite econômica, mesmo que teoricamente esteja aberta a todos que a desejarem. É o que se tentará mostrar ainda neste capítulo, porém mais à frente, levando em conta a extrema relevância do assunto para o presente trabalho. Por ora, retornemos, então, à Universidade do início dos tempos.

Atravessando o período da Revolução Francesa – que colocaria a Universidade como uma “instituição a serviço da nação”(p.34) –, o advento da Revolução Industrial, segundo Lessa(2004), coloca a Universidade como elemento fundamental, no preparo de indivíduos “letrados” para a organização, o planejamento, a execução de tarefas relativas aos processos de produção, na sociedade econômica.

Mesmo assim, após muitos séculos e inúmeras transformações nos modos de “fazer” pesquisa e nas estruturas das engrenagens que fazem funcionar a Universidade, determinadas formas de pensar e de atitudes têm sido reconsiderados e questionados no âmbito universitário da modernidade.

Tratando mais detidamente do caso brasileiro, Penin(2004) afirma que os primeiros cursos superiores surgem no século XIX, através da união de cursos profissionalizantes superiores, antes constituídos isoladamente, na década de 30. Estas primeiras Universidades teriam por base os preceitos da Universidade do século XII, então atualizados para o século vigente. Vale destacar o estatuto das Universidades brasileiras, de 1931, em que pesavam as finalidades das Universidades:

Elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios do conhecimento humano; habilitar ao exercício das atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade. (Penin,2004: p.115)

Borges(2004) comenta que, diferentemente da Universidade do século XIII – que tinha por premissa o aprimoramento do conhecimento nos vários campos de saber científico e cujo acesso à instituição era reservado a uma elite esclarecida –, a partir do século XIX, a instituição passa a ser compreendida potencialmente como possibilidade de ascensão econômica e de melhoria nas condições sociais dos vários segmentos da população. Nesse sentido, alia-se ao imperativo de detenção do saber, a necessidade de ampliação do acesso das massas a ela. Nesta nova conjuntura, a Universidade vive o dilema da democratização do ensino superior e da manutenção concomitante de sua excelência.

Penin(2004) relata, também, dados estatísticos que apontam para um aumento substancial do número de estudantes universitários em vários países, desde o período da década de 60 até o atual, aumento igualmente verificado no caso brasileiro.¹ A experiência no país, segundo este autor, traz, como fator marcante, a passagem de uma oferta anteriormente majoritária no poder público para a iniciativa privada de ensino. Comemora este aumento do alunado no ensino superior brasileiro e o atribui ao processo de democratização da escola básica – ainda que de modo incompleto e tardiamente, teria

¹ Ver comentários sobre dados mais objetivos em: Penin, 2004: p.116.

aqinhoados ganhos significativos –, e ao aumento das opções de cursos noturnos, tanto nas instituições privadas de ensino, quanto nas públicas.

Lisboa (2005), no artigo *Democracia Capilar: Tecnologia, Poder e Representação na Universidade Hoje*, coloca que, a Universidade, nos últimos séculos, apresenta claras tendências ao alcance da universalidade, vem constituindo-se imediatamente atrelada ao ideal democrático e à uma democratização do saber. Entretanto, segundo este autor, há aspectos internos à sua estrutura que obstaculizam a efetivação desta democracia no seu sentido estrito, entre os quais cita a valorização do mérito e da qualidade acadêmica. Ao mesmo tempo em que o autor condena uma Universidade subserviente à política do poder e do capital, associada a uma política de resultados imediatos e eficazes, em contrapartida, acredita que uma possível ligação da instituição universitária à lógica empresarial não traria malefícios se respeitasse “a lógica institucional da Universidade.” (p.59) Aliado a Buarque, Lisboa (2005) aponta que, para além de democracia na Universidade, esta instituição não deve perder de vista a importância de implicar-se com o processo de democratização da própria sociedade. A esse respeito, comenta o seguinte:

Numa sociedade fundada no apartheid social, caso a Universidade esteja isolada das reais necessidades das maiorias, sua democracia interna se perverte e se falseia, pois deixa de contribuir com sua missão de aperfeiçoar a convivência humana construindo uma sociedade democrática. (2005: p.59)

Iokoi(2005) indaga sobre a viabilidade da existência, ainda hoje, do paradigma, surgido na Universidade dos séculos anteriores, baseado nos preceitos de igualdade e de liberdade. Coloca a necessidade e, ao mesmo tempo, a dificuldade, em coincidir estes preceitos no quadro universitário contemporâneo, uma vez que ora permanece um, ora outro. “É preciso descobrir como sair da dicotomia liberdade sem igualdade e igualdade sem liberdade.” (p.9)

De volta ao caso brasileiro, Duarte e Rampinelli (2005), pensam que, assim como a própria sociedade brasileira, a Universidade neste país ainda guarda resquícios de uma sociedade escravista, colonial, “da cultura senhorial do patrimônio e de suas relações clientelísticas e de favor”. (p.30) Acreditam ainda que estes traços – herdados de um Brasil arcaico – ainda são ferramentas bem sucedidas quando usadas em função da manutenção de um poder e perpetuação de uma ordem social específica, garantindo “a conservação de

grupos políticos” e, ainda, fornecendo “mecanismos para a ascensão social às esferas de comando.”(p.30)

Lessa (2004) crê ser esta instituição o espaço, sem “sombra” de dúvidas, propício à concretização de um processo de inclusão social. Entretanto, seria necessário que a própria sociedade brasileira e a comunidade universitária como um todo, internalizassem esse processo de inclusão, para que ele efetivamente se concretizasse. Esta “internalização” (ou conscientização) seria dificultada pela herança cultural construída e herdada pela conjuntura sócio-histórico-política pelo qual atravessou o país e que, permanece arraigada ainda hoje nos valores dos brasileiros.

Nossa sociedade ainda tem a escravidão dentro da alma. E enquanto nós não eliminarmos a escravidão de dentro da alma, eu acho que a inclusão social vai se desenvolver com dificuldades.(...) (p.40) A Universidade é o laboratório onde é possível construir experiência de convívio social mais avançada.(...) Uma nação precisa de Universidade. Não há nação sem a inclusão social – sem ela o processo é de barbárie, é de desconstrução dos próprios fundamentos da nação. (p.43/44)

Por outro viés, Iokoi (2005) comenta que a instituição sob crivo seria ainda um local de disputa na sua estrutura interna. Desse modo, a liberdade ficaria ameaçada pelos que detêm o poder institucional e que, assim, temem-na, em decorrência da possibilidade de uma transformação na ordem vigente.

Apostando, e em concordância com Lisboa (2005), que a própria condição humana está atravessada inevitavelmente por jogos de poder, considerando ainda o próprio conhecimento como tal, este autor propõe, como saída, “fazer política dentro das Universidades”(p.59) para se conseguir a possibilidade de subverter (ou minimizar) os efeitos que esses jogos possam vir a provocar nos processos de produção de conhecimento.

Compreendendo o contexto universitário como um espaço político e relativo ao ideal democrático, segue o trecho:

Democracia diz respeito também à passagem do poder privado e despótico, fundado na vontade pessoal em arbitrariedade do chefe, para o poder como discussão coletiva e deliberação pública sob o domínio das leis. Portanto, a democracia não é o regime do consenso, mas da contínua experimentação sobre os dissensos e os conflitos, negociados pela palavra e pela ação. (Duarte e Rampinelli, 2005: p.32) Por isso, a Universidade é uma instituição eminentemente política, em cujo interior ‘reaparecem divisões sociais, diferenças políticas e projetos culturais distintos (...) nessa qualidade ela exprime(...) a realidade social das divisões, das diferenças e dos conflitos.’(Chauí,2001: p.120 In: Duarte e Rampinelli, 2005: p.32).

Seguindo o rastro das alternativas possíveis, Iokoi(2005): 1) Destaca a importância do significado da liberdade no ensino superior, ao “explicitar idéias, experimentar novas possibilidades de saberes, responder aos dilemas sociais e resolver às demandas dos que não têm direitos”. Ao mesmo tempo, deve a instituição, pelo exercício de liberdade “contrapor valores, estéticas, gostos, métodos, materiais, hipóteses”. Também o conhecimento do mundo, o papel do conhecimento para operários e camponeses e as formas alternativas de saberes deveriam ser apoiadas e legitimadas pela sociedade.” (2005: p.09); 2) propõe como uma possibilidade de consolidação da tríade “igualdade” e “liberdade” o momento em que, em um processo conjunto e coletivo de construção do conhecimento, professor e aluno construiriam, numa rede relacional, uma parceria – e a troca possibilitaria a experimentação e a criação do conhecimento novo.²

Além disso, Iokoi (2005) atribui relevância ao segmento da ‘extensão’ e ao desenvolvimento da ‘pesquisa’³, (no processo de produção de conhecimento e de possibilidade de consolidação destes preceitos). Aquela se fundamenta na necessidade em circular o conhecimento e em democratizá-lo, estando acessível também às camadas menos favorecidas economicamente da população. Contudo, Iokoi(2005) denuncia certo preterimento desta atividade em detrimento das demais, sendo muitas vezes entendida como mero assistencialismo ou prestação de serviços. Já afirma que: “Ao invés de ser entendida como irradiação do conhecimento novo que informa a docência e retroalimenta tanto a sociedade como a própria Universidade, ela figura subordinada e sequer é avaliada no processo universitário.” (p.10) Não deixa de problematizar, ainda, o pouco investimento na pesquisa (ou valorização desta) no espaço educacional superior, na atualidade, cedendo por vezes aos ‘mandos’ e ‘demandas’ do mercado. Então, segundo acredita, comprometem-se os valores de liberdade e autonomia, consagrados há tempos como alicerces do processo educativo.

² Neste sentido, dever-se-á fazer menção a um trecho contido na “Declaração Mundial sobre o Ensino Superior para o Século XIX: Visão e Ação” que atesta que: “As instituições de educação superior devem assegurar a oportunidade para que estudantes desenvolvam suas próprias habilidades plenamente com um sentido de responsabilidade social, educando-os para tornarem-se participantes plenos na sociedade democrática e agentes de mudanças que implementarão a igualdade e a justiça.”(1999:24)

³ Refiro-me aqui ao tripé que orienta a estrutura das atividades no universo universitário atual – ensino(graduação), pesquisa e extensão (desenvolvimento de ações para/com a comunidade externa).

Diante das considerações precedentes, vale mencionar o pensamento de Penin(2004) quando aponta a percepção de duas tendências em movimento caracterizando o quadro educacional contemporâneo. Afirma que:

Uma, a de que diferentes parcelas da população percebem a importância do conhecimento para a formação de uma pessoa, na atualidade, e demandam o ensino superior para seus filhos. (...) A segunda tendência relaciona-se ao fato de que, diante das características da contemporaneidade e do espaço político entre as nações neste início de milênio, fortalece-se a crença de que o conhecimento trabalhado no ensino superior é de importância vital para o desenvolvimento sociocultural e econômico de um país e, assim, para a melhoria da qualidade de vida de toda sua população. (p.118)

2.2.

A Democratização do Ensino Superior

Diante das tendências modernas, apontando na direção de uma procura cada vez maior pelas Universidades – sobretudo com o advento da globalização –, estas tendências alcançam mais concretamente o cenário mundial, colocando-se de modos particulares em cada país. (Penin,2004).

Neste sentido, faz-se interessante mapear alguns dos acontecimentos que têm marcado a história contemporânea educacional, em amplitude mundial, e tangenciado o percurso histórico de democratização do ensino superior nos vários países e, mais especialmente, no caso brasileiro.

A Conferência Mundial sobre a Educação Superior, sediada na UNESCO, em Paris, na data de outubro de 1998, teve grande importância neste cenário de debates e propostas de ação para a educação mundial, desdobrando-se e concretizando-se através de um documento intitulado: “Declaração Mundial sobre o Ensino Superior para o Século XXI: Visão e Ação”. Este documento é introduzido por um texto tratando da visão da Universidade para a nação na contemporaneidade e justifica sua existência e seu evento, pela necessidade de se refletir coletivamente sobre novos paradigmas e alternativas para solucionar entraves no nível setorial, levando em consideração as especificidades dos países. Colocam-se em pauta, então, os seguintes tópicos: (a) acesso e garantia de condições igualitárias com vistas à formação universitária; (b) manutenção da qualidade do ensino, extensão e pesquisa e (c) acesso equitativo às novas formas e oportunidades de

tecnologias em todos os níveis educacionais, entre outros aspectos (1999). A importância da educação como alternativa para melhorias sociais e econômicas dos países, em especial os considerados menos desenvolvidos, e como forma de diminuição do abismo de condições de vida qualitativas para as populações (existente entre os países pobres e os mais enriquecidos) é também destacada no documento, como se pode notar no trecho em destaque:

Sem uma educação superior e sem instituições de pesquisa adequadas que formem a massa crítica de pessoas qualificadas e cultas, nenhum país pode assegurar um desenvolvimento endógeno genuíno sustentável e nem reduzir a disparidade que separa os países pobres e em desenvolvimento dos países desenvolvidos. O compartilhar do conhecimento, a cooperação internacional e as novas tecnologias podem oferecer oportunidades novas para reduzir esta disparidade. (UNESCO/CRUB, 1999: p.18)

No que tange especificamente à democratização para a entrada no ensino superior, vale destacar o item 2⁴, artigo 3º - Igualdade de Acesso, no item D, com o seguinte texto:

Deve-se facilitar ativamente o acesso à educação superior dos membros de alguns grupos específicos, como os povos indígenas, os membros de minorias culturais e lingüísticas, de grupos menos favorecidos, de povos que vivem em situação de dominação estrangeira e pessoas portadoras de deficiências, pois estes grupos podem possuir experiências e talentos, tanto individualmente como coletivamente, que são de grande valor para o desenvolvimento das sociedades e nações. Uma assistência material especial e soluções educacionais podem contribuir para superar os obstáculos com os quais estes grupos se defrontam, tanto para o acesso como para a continuidade dos estudos na educação superior. (1999: p.22)

Vale mencionar ainda o trecho contido no item primeiro⁵, artigo 1º – A missão de educar, Formar e Realizar Pesquisas:

As missões e valores fundamentais da educação superior(...) devem ser preservados, reforçados e expandidos ainda mais, a fim de: (...) d) contribuir para a **compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas**, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural;(...). (p.20)

Atravessando este cenário de debates e formulações em amplitude mundial, o quadro educacional brasileiro, a seu turno, vivencia um momento crucial e de extrema importância, marcado pelo debate e por propostas de implementação de “Políticas de Ação Afirmativa” (com recortes étnicos e/ou sócio-econômicos, na direção de minimizar o abismo de condições no acesso às instituições públicas de ensino superior, no país.)

⁴ Formando uma Nova Visão para Educação Superior

⁵ Missões e Funções para Educação Superior

Para melhor inserção no debate, seria interessante a compreensão do que se entende por ação afirmativa e a partir de que maneira toma forma no contexto brasileiro.

De acordo com Domingues, o termo ‘ação afirmativa’ teve sua origem nos EUA, tendo por autor seu presidente, em 1963, J. F. Kennedy, contendo a seguinte definição:

Um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate da discriminação de raça, gênero etc., bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado. (Gomes, 2001 In: Domingues, 2005: p.166)

Este autor coloca ainda que, ao contrário do que se pode imaginar, tais políticas não foram produtos de uma elite branca daquele país, mas, ao contrário, resultaram de décadas de luta do movimento negro e, portanto, resultado de suas conquistas. Ainda segundo este autor, apresentaram importantes efeitos no sentido de diminuição da desigualdade racial nos EUA.

Igreja(2005), por sua vez, comenta que as políticas de ação afirmativa ganham força no Brasil e no contexto mundial, não somente no sentido de integração para redução dos efeitos oriundos de discriminação racial, mas, ainda, como importantes ferramentas do debate mais amplo sobre o conceito de multiculturalismo⁶, cujo fundamento se pauta “(...)na defesa da pluralidade cultural, no respeito e no reconhecimento das diferenças culturais.”(p.34). Segundo esta autora, este debate se intensifica quando surge no relatório Mundial sobre o Desenvolvimento Humano, datado de 2004, com divulgação do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Afirma Igreja(2005) que: “As políticas multiculturalistas seriam as únicas, segundo o Relatório, que poderiam promover o respeito e a proteção da diversidade e do pluralismo, ameaçados pelos processos de globalização.” (p.35)

Já as políticas de ação afirmativa passam a fazer parte do debate na sociedade brasileira – em maior amplitude – quando da implementação da política de cotas para negros, inicialmente de modo pontual em algumas poucas Universidades – caso da UERJ, UENF e UNB – e, posteriormente, ampliando-se para muitas outras instituições de ensino superior no país. Contudo, é preciso compreender que políticas de ações afirmativas já se faziam existentes em momentos anteriores no Brasil sem, entretanto, ganhar tamanha

⁶ Para melhor compreender a discussão sobre multiculturalismo proposta pela autora, ver: Igreja, R. B. (2005) O estado brasileiro e as ações afirmativas. In: ADVIR nº19/Cotas. Rio de Janeiro: ASDUERJ Setembro.

repercussão nacional. É o que acredita Domingues(2005) quando elenca algumas leis brasileiras já sancionadas, baseadas no princípio fundamental das chamadas ações afirmativas, trazendo subsídios que legitimariam o direito à diferença de tratamento para grupos que foram (ou são) discriminados negativamente constituindo, então, grupo desfavorecido na sociedade brasileira.⁷

Igreja(2005) assevera que o movimento negro – o mais importante protagonista na concretização da política de cotas no Brasil – já lutava, desde décadas anteriores, pela efetivação de políticas públicas voltadas para o negro, no sentido de minimizar as desigualdades, no combate ao racismo e de reparação da dívida histórica da escravidão, que tantos efeitos deixou para a população negra neste país (entre outras lutas).

Estas discussões nos levam ao fato de que, concordando com Domingues(2005), as ações afirmativas no país se visibilizaram a partir das muitas resistências em relação à implementação da política de cotas para negros no Brasil que, diante disso, tomou proporções grandiosas, muito embora alguns teóricos e atores sociais, envolvidos na trama, reclamem o fato de que a sociedade civil mais amplamente permaneceu excluída do debate e somente entrou “na arena” após as primeiras experiências ocorridas no país.

César (2005) argumenta que o debate se intensificou consideravelmente por ter posto em cheque um bem escasso, não acessível a todos na prática e de grande valor social atualmente. Afirma, em consequência, que:

Como um bem imprescindível na contemporaneidade, pelo papel que assume na construção da autonomia individual e da nova cidadania, a educação superior tornava-se um dos bens mais disputados na sociedade, para quem o Estado era chamado a intervir como redistribuidor legítimo. (p.56)

Contudo, segundo Gomes (2004), as políticas de ação afirmativa no Brasil não devem ser compreendidas como restritas à questão racial, tampouco ao sistema de cotas para negros nas Universidades do país. Ao contrário, fazem parte de um rol mais amplo de “políticas de reconhecimento”(p.46), como é o caso das cotas para portadores de deficiência, para mulheres nos partidos políticos, entre outras conquistas. Neste sentido, a

⁷ A título de ilustração, vale a definição de ação afirmativa, segundo o Ministério da Justiça, trazida por Sena(2004): “Ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, tomadas pelo Estado e/ou pela iniciativa privada, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros.”(Ministério da Justiça, 1996, GTI População Negra In: Sena, 2004:28)

autora considera que o debate sobre as cotas na educação superior brasileira não deve ser realizado de maneira isolada, mas, sim, inserido no contexto das políticas de ação afirmativas que, por sua vez, faz parte da história de lutas contra as desigualdades sociais no país. Afirma que:

As cotas representam uma das estratégias de ação afirmativa e, ao serem implantadas, desvelam a existência de um processo histórico e estrutural de discriminação que assola determinados grupos sociais e étnicos/raciais da sociedade. (Gomes, 2004: p.49)

A autora descreve, como o objetivo de uma política de ação afirmativa, o seguinte:

(...)corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por fim a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais, como educação e emprego. As políticas de ação afirmativa significam, pois, uma mudança de postura, de concepção e de estratégia do Estado, da Universidade, do mercado de trabalho, os quais, em nome do discurso da igualdade para todos, aplicam políticas e estabelecem critérios de seleção, ignorando a importância de fatores como sexo, raça e cor. (p.47)

Em se tratando, especificamente, das ações afirmativas no contexto educacional brasileiro, restrito à política de cotas, Heringer (2005) destaca dois acontecimentos que fortaleceram e impulsionaram sua concretização. Um deles seria a mobilização – organizada e ampliada – do movimento negro, em 1995, em razão da homenagem aos trezentos (300) anos da morte de Zumbi dos Palmares, quando se traz para a cena pública as estratégias de redução da desigualdade racial aliadas à luta contra o racismo.

Os acontecimentos dos anos 1996/97 não podem ser obliterados. Nesse momento, o governo incorpora ao I Plano Nacional de Direitos Humanos (e ao documento resultante do Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra) “demandas de políticas específicas para a população negra”(p.52). Contudo, não se viabilizaram na prática, em função da escassez de recursos, dentre outras razões. Já a 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em 2001, em Durban, na África do Sul e promovida pela ONU (Gomes,2004), representou um marco histórico, sendo fundamental no engajamento de discussões consistentes na preparação para ida ao evento e impulsionando debates e ações mais sistemáticas no cenário das ações afirmativas para a população negra. (Heringer,2005)⁸. Gomes (2004) complementa o raciocínio, apontando como um dos

⁸ Vale destacar a criação da SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, em março de 2003. Segundo Heringer, “(...)foi recebida como a sinalização concreta de que o governo federal

grandes efeitos deste evento, a intensificação das discussões sobre políticas em função da população negra nos meios de comunicação de massa brasileiros, contando ainda, naquele momento, com o comprometimento, ainda que tímido, do governo brasileiro, não somente com a luta anti-discriminação racial, mas também com desenvolvimento de ações concretas dirigidas a esse público-alvo.

Porém, a ação de maior repercussão e impacto na sociedade brasileira foi – e tem sido – de fato a aprovação para reserva de vagas para alunos negros em escolas estaduais, em 2002, tendo como pioneiras a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e a Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF, acompanhadas por outras Universidades, estaduais e federais em períodos posteriores. Trata-se, entretanto, de um debate extremamente complexo, dividindo opiniões que vão desde as dos próprios militantes do movimento negro até as dos vários segmentos das Universidades, do governo, chegando até a sociedade civil, influenciada pela própria mídia, sobretudo nas formas impressa e televisiva.

Várias experiências se iniciaram de modos os mais plurais nas instituições, sendo, entretanto, efetivamente construídas no cotidiano das mesmas. Uma vez implementadas, impasses e demandas surgem a todo o momento, mobilizando o corpo da Universidade a debater e criar subsídios para garantir sua eficácia e a preencher suas lacunas, intensificando ainda mais o debate e, ainda, convocando toda a sociedade a implicar-se e a posicionar-se frente a ele.

havia assumido como tarefa do executivo e uma ação articulada as demandas por promoção da igualdade racial já evocadas pelo movimento negro no passado recente.”(2005: p.52)

2.3.

O Debate sobre as Cotas no Brasil: Uma Pluralidade de Vozes

A política de reserva de vagas para segmentos menos favorecidos economicamente nas Universidades brasileiras tem desencadeado inúmeras discussões, sobretudo, polêmicas. Contudo, é preciso entender que a questão da implementação de cotas não deve ser compreendida de modo dicotômico, maniqueísta, cujo posicionamento se restringiria a ser (ou não) favorável à sua adoção, no país. A problemática é bem mais abrangente e complexa do que a característica que o debate usualmente tem assumido para uma grande parcela de indivíduos, seja por não se encontrarem definitivamente implicados com a causa, seja por desinformação ou por informações distorcidas ou mesmo abordadas de maneira superficial. De fato, fica a lacuna de um debate, sobretudo consistente, que incluisse a participação da sociedade civil de modo mais abrangente.

Diante disso, na intenção não somente de reflexão mas de contribuir para fazer o leitor participar⁹, reservar-se-á este espaço com o fim de tentar problematizar e mapear o panorama das fundamentações. Sob essas está sendo tecida a argumentação pertinente a cada segmento social e as principais questões que têm sido postas em jogo nessa empreitada rumo à implementação dessas políticas no país.

Analisando a questão de um prisma mais objetivo, dados concretos (advindos de pesquisas de ordem acadêmica) apontam para a representatividade enormemente inferior do estudante de baixa renda e majoritariamente oriundo de escola pública nas Universidades brasileiras. E mais ainda, no que diz respeito ao jovem com esse perfil – que alcança o status universitário –, observa-se que este se encontra também sub-representado nos cursos de maior prestígio social e em cujas profissões são mais bem remuneradas no mercado de trabalho.

Vários aspectos encontram-se implicados com esses dados, principalmente os seguintes: 1) a baixa qualidade do ensino público de base se comparado ao ensino privado e 2) o modo de seleção das Universidades, que tem, por princípio, o mérito individual, ao

⁹ Embora sem a real profundidade que o tema merece, tendo em vista que, não se trata do objetivo central deste trabalho.

desconsiderar as disparidades nas realidades sócio-econômicas e culturais existentes entre os candidatos – e que, certamente, influenciam diretamente no desempenho dos alunos.

Entretanto, a discussão toma outros rumos quando se soma o fato do segmento social que se encontra excluído da possibilidade de acesso ao ensino superior - o de baixa renda –, ser composto, em sua maioria, por negros, o que, naturalmente, seria resultado da história de uma nação marcada pelo regime escravista. Todavia, a questão em torno da população negra não se restringiria ao acesso ao campo educacional, por estar desfavorecido do ponto de vista econômico, mas também à premissa de que o negro sofreria discriminações na sociedade atual. Sob esse viés, as políticas de ação afirmativa – com recorte étnico/racial – seriam então reparadoras, não somente da desigualdade social no país, mas também de uma dívida histórica que a nação teria para/com a população afro-descendente brasileira. Entretanto, há pontos desencadeadores de divergências.

Elielma A Machado¹⁰, através do artigo: “Ação Afirmativa nas Universidades Estaduais Fluminenses: O começo¹¹”, apresenta algumas legislações criadas no Brasil específicas para população negra. Segundo Machado (2005), grande parte destes projetos de leis teriam por base duas justificativas, quais sejam: “Entre os segmentos que formam a ‘população brasileira’, são os negros que apresentam os piores índices de acesso à educação, moradia, salários e inserção no mercado de trabalho.” e, “A necessidade de reparações, inclusive financeiras, para os danos causados pela escravidão.” (p.27).

Apresentando um panorama estatístico sobre o quadro atual de desigualdades no ensino superior do país, a autora destaca que, se de um lado alguns defendem a premissa de que “(...)a baixa proporção de negros e pardos nas Universidades se deve ao fato dos pretos e os pardos serem majoritariamente pobres(...)”, outros, incluindo entre estes o próprio movimento negro, acreditam que “(...)os negros de todas as classes são prejudicados pela discriminação o que explica a baixa representatividade nas Universidades.”(Machado, 2005: p.29)

¹⁰ Doutora em Antropologia e Sociologia pelo IFCS/UFRJ e professora do Departamento de Sociologia e política da PUC-Rio.

¹¹ A autora afirma que o artigo fora escrito com base na Tese de Doutorado com o tema: Desigualdades raciais e ensino superior. Um estudo sobre a introdução das Leis de reserva de vagas para egressos de escolas públicas e cotas para negros, pardos e carentes”, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro.(2000-2004)

De outro modo, Rebecca Lemos Igreja¹², no texto: “O Estado Brasileiro e As Ações Afirmativas” –, afirmando que esse debate somente poderia ser compreendido segundo um “campo de forças” constituído por “Estado, organizações étnicas, entidades da sociedade civil, intelectuais e os organismos internacionais”(p.34) –, fala de resistências por parte de funcionários das secretarias do governo, em corroborar com a implementação do programa intitulado “Diversidade na Universidade”, originado de uma parceria entre BID e MEC na secretaria de educação média e tecnológica, projeto este que acabaria, segundo Igreja(2005) embasando e desencadeando outras ações futuramente. Relata a autora:

A preocupação de muitos deles era que o projeto desviasse o enfoque do problema principal que era a necessidade de melhorar o ensino público.(...) Outros, no entanto, duvidavam da relevância do projeto baseados sempre no discurso de que não havia racismos no Brasil e que o problema do negro era um problema social. Questionavam também o uso da raça como critério. Para essas pessoas, o projeto era discriminatório, uma discriminação às avessas. Havia claramente muito desconhecimento do projeto e da problemática racial em si. (p.42)

Na mesma direção, Rosana Heringer¹³ traz outros posicionamentos presentes na sociedade brasileira que coexistiram e vieram à tona no momento da primeira experiência de reserva de vagas no país, no estado do Rio de Janeiro. Nesta experiência, a reserva de vagas para negros acabara se sobrepondo inicialmente ao recorte das escolas públicas, o que dividiu opiniões:

Houve por um lado, aqueles que saudaram estas medidas como forma de começar a resgatar a dívida histórica com a população negra do país, historicamente prejudicados em função do passado escravista e do racismo. Por outro lado, houve a manifestação daqueles que acreditam que qualquer forma de ação afirmativa é privilégio e que medidas deste tipo acirrariam o racismo ao invés de reduzi-lo. (2005: p.52).

Nilcéa Freire, em seu artigo(2004), perfaz um mapeamento breve sobre a experiência na UERJ, através dos primeiros balanços desta implementação nos seus sucessos e impasses. Freire(2004) traz uma visão positiva da experiência e analisa as medidas que poderiam ser tomadas pela Universidade para que algumas lacunas fossem preenchidas, tendo em vista que qualquer programa que se faz pioneiro deve ter, por princípio, uma construção cotidiana e uma abertura que possibilite tanto a manutenção dos dispositivos que funcionariam, como um repensar do que precisa ser modificado ou

¹² Doutora em Antropologia pela Universidade Nacional de Brasília – UNB.

¹³ Socióloga, coordenadora geral de programas de *Action Aid* Brasil.

incluído. Nesta direção, Freire (op. cit.) comenta que a experiência fora acompanhada por embates ideológicos envolvendo não só segmentos da sociedade, mas também justiça e a mídia, sendo o ponto de maior polêmica, a instituição de cotas especificamente para negros.

Relata que:

(...)Ora se apontava a dificuldade de estabelecer quem é negro entre nós, ora se aventava a possibilidade de um acirramento de um racismo que se diz não existir, ora se levantava a bandeira no mérito e do risco eminente da perda da excelência por parte das instituições que implantassem tal sistema. (2004:73).

Mais recentemente, pode-se nomear como um dos representantes da parcela de pessoas que são contrárias à política no Brasil, Ali Kamel, jornalista e funcionário da Rede Globo de televisão. O jornalista escreveu o livro de título: “Não Somos Racistas: Uma Reação aos que Querem nos Transformar numa Nação Bicolor”, que tem sido divulgado em locais de grande circulação na cidade, em outdoors nos transportes coletivos, nas chamadas anteriores à exibição de filmes nos cinemas, nas livrarias da cidade, entre outros meios publicitários. Através de sua obra, o jornalista faz críticas ao movimento negro sob a alegação de estar pretendendo, com a política de cunho racial, transformar o país numa nação cindida entre brancos e negros e, desta maneira, estar tamponando a miscigenação brasileira, que considera importante marca deste país. Kamel(2006) afirma ainda ter se dado conta do que chama de “o fenômeno” e mais à frente chama de “o mal”, no momento em que este já se concretizava efetivamente e que, segundo acredita, seria o exemplo de como se iniciam e ocorrem os “grandes estragos”. É nesta direção que Ali Kamel(2006) conduz o debate no livro, mostrando-se ainda surpreso com a afirmação de que o Brasil seria de fato um país racista. Declara ele:

Mergulhado no trabalho jornalístico diário, quando me dei conta do fenômeno levei um susto. Mais uma vez tive a prova de que os grandes estragos começam assim: no início, não se dá atenção, acreditando-se que as convicções em contrário são tão grandes e arraigadas que o mal não progredirá. Quando acordamos, leva-se o susto. Eu levei. E, imagino, muitos brasileiros devem também ter se assustado: quer dizer então que somos um povo racista? Minha reação instintiva foi me rebelar contra isso. (p.17)

Logo adiante, Kamel(2006) fala do conceito de ‘negro’, numa perspectiva de estabelecer um diálogo e uma identificação direta com o cidadão comum, possível leitor da obra, no sentido de indignar-se com a concepção de que esta categoria inclui todos aqueles que não fariam parte da categoria ‘brancos’. Declara espanto em perceber que a nação não

somente estaria sendo reduzida a ‘negros’ e ‘brancos’, mas ainda caracterizada segundo a divisão de “oprimidos x opressores”. Afirmo, então, que:

Certo dia, caiu a ficha: para as estatísticas, negros eram todos aqueles que não eram brancos. Cafuso, mulato, mameluco, caboclo, escurinho, moreno, marrom-bombom? Nada disso, agora ou eram brancos ou eram negros. De repente, nós que éramos orgulhosos da nossa miscigenação, do nosso ingrediente tão variado de cores, fomos reduzidos a uma nação de brancos e negros. Pior: uma nação de brancos e negros onde os brancos oprimem os negros. Outro susto: aquele país não era o meu. (p.18)

Os argumentos de Ali Kamel podem ser refutados em Gomes(2004) no artigo “Cotas para a População Negra e a Democratização da Universidade Pública”, que, por sua vez, advoga a favor das cotas segundo critérios étnico/raciais. A autora situa, antes de tudo, seu posicionamento a partir não-somente do lugar de professora da Faculdade de Educação da UFMG, mas, através da perspectiva de “mulher negra”, quando diz: “falo primeiramente do lugar de mulher negra, comprometida com meu povo.”(p.45).

Em relação à questão do racismo, Gomes(2004) é taxativa quando considera o Brasil um país decididamente discriminatório, para além de ser desigual do ponto de vista sócio-econômico:

É preciso assumir que, em nosso país, o negro não é discriminado só porque é pobre. Ele é discriminado porque é negro e, também, porque é pobre. E isso faz muita diferença. Quer sejamos ricos ou pobres, nós, negros brasileiros, sofremos racismo. (p.48)

Assim, enquanto de um lado Kamel(2006) diz não reconhecer a sociedade como dividida entre negros e brancos e, nesse sentido, atribuir à política de cotas para negros a responsabilidade pela divisão na nação nessas duas categorias, Gomes(2004) argumenta o seguinte à respeito da polêmica escolha do critério classificatório de inclusão (ou não) na política:

Para além da autoclassificação, a sociedade brasileira já possui critérios de classificação racial que distinguem negros e brancos. O principal critério utilizado pelas cotas raciais será, portanto, o mesmo que a sociedade brasileira, historicamente, tem usado para discriminar negativamente os negros: a cor da pele. Nas ações afirmativas esse critério será usado afirmativamente, não para excluir os negros dos espaços sociais, mas para incluí-los. Além disso existem outros aspectos fenotípicos construídos na sociedade e na cultura que, juntamente com a cor da pele, atestam quem é negro e quem é branco no Brasil. Não vamos fingir que isso não existe. (p.51)

Sob outro prisma, Raquel Coelho Lenz César¹⁴, autora do artigo: “Políticas de Inclusão no Ensino Superior Brasileiro: Um Acerto de Contas e de Legitimidade”, aborda o fato de que alguns membros de classes mais favorecidas da população teriam se posicionado contrariamente à política de cotas, com o questionamento sobre se seria justo (ou não) uma intervenção do estado no espaço acadêmico, ferindo o princípio da autonomia universitária. Raquel (2005), entretanto, parte da premissa de que tal indagação teria procedência se – e somente se – se tratassem de “indivíduos que sempre possuíram a mesma liberdade de escolha, associadas às mesmas opções a essa escolha.(...)” (p.56), o que não seria o caso já que, no que diz respeito aos jovens em função do qual se dirigem essas políticas de ação afirmativa, pode-se falar de pouca razoabilidade nas opções de escolhas, mais ainda, inexistência delas.

Soares (2004), abordando o tema mediante seu texto: “Implementação de Cotas na UFMG para Alunos Egressos de Escolas Públicas”, posiciona-se favorável a uma política de reserva de vagas para alunos desta rede de ensino, partindo do princípio de que uma situação de desigualdade de condições estruturais acaba por criar um abismo entre os desempenhos de estudantes de escolas públicas em relação aos das instituições privadas. Segundo seu raciocínio:

A cota se justifica se as razões do baixo desempenho encontram-se em fatores estruturais, fora do controle dos alunos. Neste caso, uma política de cotas contribuirá para tornar o sistema educacional mais justo. (p.157)

Soares (2004), por sua vez, verifica ainda que, caso nos detivéssemos a analisar as especificidades pedagógicas de cada um dos sistemas educacionais, compreenderíamos as razões pelas quais os desempenhos dos alunos das duas redes de ensino médio – pública e privada – seriam tão díspares, fato que clarificaria as chances reais de aprovação dos alunos de ambas as redes. Após algumas discussões e argumentações nesse sentido, Soares (2004) conclui:

A maior limitação da medida de mérito pessoal usada no vestibular é que, na realidade, parte do que se mede não é pessoal, mas social. A introdução de cotas pode ser vista como uma maneira de se corrigir a medida do mérito pessoal, tornando o processo de seleção mais próximo do atendimento ao preceito constitucional da isonomia. (p.163)

¹⁴ Doutora em Direito público/UERJ, profª da UNIRIO, coordenadora do programa políticas da cor do LPP/UERJ.

A respeito do princípio do mérito pessoal como modo de avaliação para ingresso nas Universidades, Gomes (2004) observa que a política de cotas constituiria importante dispositivo reflexivo para se repensar a perspectiva meritocrática, se seria suficiente para decidir quem teria (ou não) direito, ou estaria (ou não) apto ao acesso à formação superior. Não deixando de lado, tampouco contrariando, o fato de que a vida acadêmica exige necessariamente “competência e saberes”, Gomes(2004) ressalta que, na mesma medida, não se pode discutir sobre o mérito, partindo do pressuposto de que estariam competindo entre si sujeitos com igualdade de condições. A autora pensa que:

As condições de vida, as trajetórias sociais e escolares de negros e brancos não são iguais. Entrar para a Universidade, sobretudo para uma Universidade pública, não se reduz a uma questão de mérito. É uma questão de direito. (Gomes, 2004: p.50)

Por conseguinte, Gomes (2004) contraria o argumento daqueles que se posicionam desfavoráveis à política de cotas, sob a alegação de esta ferir o “princípio do direito universal”. Ora, o apoio à política referida levaria, contrariamente, a se ter uma outra visão sobre o princípio, ou seja, a de que: “(...)numa sociedade com tamanha desigualdade social e racial, ele não é suficiente para atender grupos sociais e étnicos com histórico de exclusão e discriminação racial.”(p.47)

O debate também se acirrou nos veículos midiáticos. Citam-se agora, alguns argumentos utilizados por jornalistas através da mídia impressa de maior veiculação no Brasil, especialmente entre os segmentos mais intelectualizados.

No jornal O Globo, na coluna “Opinião”, um jornalista escreve um artigo pouco extenso, com o título: “Ao debate”. Ele introduz suas palavras com a frase:

O governo em boa hora, conteve o rolo compressor que forçava a todo custo a aprovação no Congresso do Estatuto da Igualdade Racial e do Projeto da lei de instituição da cotas raciais na Universidade.

Defendendo um ponto de vista nitidamente desfavorável à política, esse escritor utiliza o argumento mais freqüente utilizado entre os que são desfavoráveis a esta: que se trata de medida paliativa e que a solução seria a melhoria do ensino de base para que todos tivessem igualdade de condições no acesso. Afirmo ele:

Daí não haver melhor alternativa que o investimento na qualidade do ensino público básico. Todos poderão chegar à Universidade ou conseguir emprego na iniciativa privada e na área pública por méritos próprios, sem que ocorram deficiências na formação dos profissionais e outras distorções.

Seguindo linha análoga de raciocínio, Kamel (2006) mais uma vez advoga veementemente ao lado dos contrários à política, dizendo:

(...)Em vez de radicalizar esse processo, aumentando a qualidade do ensino de básico, e assim dar chances iguais para que negros e brancos entrem na Universidade, o Brasil entupiu o Congresso e projetos propondo a adoção de cotas que apenas acrescentarão mais um estigma ao negro brasileiro como aconteceu nos EUA: o de ingressar na Universidade sem mérito. (p.93)

E completa mais adiante: “(...)Os negros brasileiros não precisam de favor. Precisam apenas de ter acesso a um ensino básico de qualidade, que lhes permita disputar de igual pra igual com gente de toda cor.”(p.96).

Trazendo um outro olhar sobre a questão, Arthur Dapieve, também colunista do Jornal O Globo, escreveu um artigo¹⁵, onde argumenta à favor das cotas, sem contudo deixar de lado a questão da qualidade do ensino de base. Observe-se:

Solução definitiva para qualquer desigualdade é o ensino básico e público de qualidade? Concordo. Sim, cotas são mero paliativo, uma política emergencial que temos vergonha de adotar. Pior, porém, é não contemplá-las adiando para as calendas gregas a mitigação de um problema centenário sob o argumento torto de que seriam as cotas que instaurariam o racismo no Brasil. (Dapieve, 2006.)

Também não entende o mérito como diametralmente incompatível com as cotas. Para ele, dar igualdade de condições implica necessariamente, no Brasil, levar em conta as diferenças. “Afinal, tratar desiguais igualmente apenas congela a desigualdade.”

Ora, quando Kamel (2006) usa as frases: “(...)um estigma ao negro brasileiro como aconteceu nos EUA: o de ingressar na Universidade sem mérito.”(p.93) e, “(...)os negros brasileiros não precisam de favor”, ele está esquecendo-se de que as cotas não garantem a entrada de “qualquer um”, como costumam os críticos das cotas afirmarem, mas, sim, permitem que jovens negros disputem entre si, o que minimizariam as disparidades de condições existentes. Neste sentido, Dapieve critica o uso de modo pejorativo da expressão “qualquer um”, falando que:

Ao contrário do que muitos pensam, elas (as cotas), não significam que ‘qualquer um’ (expressão note-se com carga forte de preconceito) entrará na Universidade. Não. Entram, por mérito, os melhores dentro de um grupo determinado. Determinado, aliás em várias acepções. Basta que se lhe dê uma chance. (2006, p.6)

¹⁵ 20 de outubro de 2006. Jornal O Globo. Segundo caderno. p.06.

Finalmente, Emir Sader, em coluna no Jornal do Brasil¹⁶, de título: “Cotas contra As Injustiças”, fala sobre a questão racista brasileira ancorado em uma sociedade baseada no regime capitalista que inclui somente os que são capazes de suprir as demandas deste mercado, deixando à margem uma grande quantidade de brasileiros desprovidos dos direitos mais fundamentais, como acesso à educação e saúde, entre outros. Assim sendo, pode-se afirmar categoricamente que as cotas não se tratam de favor, como diz Ali Kamel, mas de garantia de direitos.

Valem, como últimas palavras – últimas, porém não conclusivas, ficando em aberto o debate – as proferidas por Emir Sader.

O racismo não será introduzido na sociedade brasileira pela aprovação da lei de cotas e do Estatuto da igualdade racial. Ele está inscrito estruturalmente na nossa sociedade, permeia todos os seus rincões, penetra nas mentalidades e nos discursos. Do que se trata é de assumir essa situação construída historicamente e avançar na sua superação. A linha divisória é entre os que querem deixar tudo como está – que funcionem bem as leis, para que a igualdade afirmada na Constituição se transforme em realidade (pelas mãos de quem?do mercado?) e os que assumem a necessidade de ações afirmativas que, colocadas em prática já em mais de 30 instituições de ensino superior nos últimos anos tem produzido resultados positivos. (2006)

E conclui, ainda:

A lei de cotas e o estatuto da igualdade racial têm que ser julgados nessa ótica: como avanço na resolução dos problemas seculares que o Brasil arrasta e que são responsáveis pela desigualdade que marca a nossa sociedade como umas de suas características fundamentais. (2006)

As palavras de Emir Sader mostram-se inspiradoras e justificam a realização deste Trabalho. Pretende-se, com esta dissertação, contribuir para uma sociedade mais igualitária, e inclusive pela superação de estigmas que ‘permeiam os discursos e as mentalidades’ e que vêm sendo construídos, “engessados” e repassados historicamente, geração após geração.

Em resumo: jovens oriundos das camadas menos favorecidas economicamente não têm acesso ao ensino superior em razão da falta de condições para uma educação de base qualificada. Porém, mais do que isso, a escravidão deixou, como legado, uma grande massa de afrodescendentes excluídos dos bens mais fundamentais, como saúde, cultura e o acesso à educação. Alguns deles, jovens, ainda assim, na contramão da correnteza, tentam fazer

¹⁶ do dia 09 de julho de 2006

valer seus direitos. Organizações e movimentos populares, os quais eles mesmos são, na maior parte das vezes, os próprios agentes, amparam suas trajetórias.

Este trabalho tem a intenção, portanto, de dar visibilidade a alguns destes protagonistas. Obstáculos se colocam constantemente e a insistência em fazer parte de um universo que é vetado para a maioria dos sujeitos com realidade e cultura semelhantes às deles, vão torná-los vulneráveis a sofrimentos psíquicos, angústias, testes de resistência. Muitas destas histórias têm sido bem sucedidas, outras nem tanto.

Cumpre salientar que não podemos esperar uma revolução individual a cada momento. Elas se fazem às custas não só de muita luta e força de vontade como também de abnegação e de privações. Nem todos conseguem reunir tantas condições e nem deveriam precisar reuni-las, já que é função do Estado garantir o acesso igualitário aos bens mais fundamentais e a educação é um dos principais. Entretanto, movimentos sociais (e similares) vão tentando dar conta de corrigir as desigualdades – ainda que lentamente e a “contra-gosto” de muitos –, seja através de estratégias mais emergenciais (como é o caso da política de cotas), seja de outras medidas de alcance mais a longo prazo. Não se pode esquecer dos jovens que hoje se esforçam árdua e cotidianamente, fazendo de suas histórias individuais ‘pequenas’ revoluções.

Assim, trazendo á mostra os modos como estes “revolucionários silenciosos” burlam os obstáculos – e como enfrentam e lidam com as mazelas deixadas no caminho de seus trajetos –, pretende-se fornecer subsídio reflexivo para que os profissionais do campo da psicologia, possam refletir – e a própria reflexão já configura um avanço – sobre possíveis alternativas, mais concisas no amparo a esse público.