

## COTAS RACIAIS NA UFSC: TRAJETÓRIAS E PROJETOS EM UM NOVO CAMPO DE POSSIBILIDADES<sup>20</sup>

Gabriela Solange Sagaz

### RESUMO

As ações afirmativas enquanto Cotas Raciais foram inseridas no vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina no ano de 2007. Em 2012, a Lei 12.711/12 aprovada pela Câmara Federal realizou modificações significativas nas Ações Afirmativas da Universidade. Este artigo objetiva, através da análise de *entrevistas narrativas*, apresentar as trajetórias escolares, *projetos* e consequências na vida dos alunos cotistas que optaram por cotas raciais no vestibular da UFSC. Sugere-se que as Cotas Raciais não apenas viabilizam a concretização de *projetos* individuais, mas ampliam o *campo de possibilidades* e os *projetos* destes jovens.

**Palavras-chaves:** Cotas Raciais. Ensino Superior. Campo de Possibilidades. Projetos. Trajetórias.

Muito tem sido debatido sobre Cotas Raciais no Ensino Superior nos últimos anos, mesmo após a aprovação da Lei 12.711/12 ou Lei de Cotas. Contudo, devido às próprias contradições que o tema ainda traz para o campo da Antropologia e para o ambiente institucional da Universidade, há ainda necessidade de reflexões sobre quem são estes estudantes, as persistentes problemáticas que envolvem uma eficácia efetiva da Política Pública na forma de permanência dos alunos e as consequências posteriores nas vidas dos que são atingidos por tal medida. Neste artigo, através das contribuições de VELHO (2004) iremos perceber as cotas raciais não somente como uma medida de inclusão mas uma política que acarreta transformação de *projetos* individuais e ampliação do *campo de possibilidades* dos alunos cotista da Universidade Federal de Santa

---

<sup>20</sup> Este artigo é síntese da pesquisa realizada para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para Bacharel em Antropologia Social, orientado pela Professora Associada Dra. Antonella M. I. Tassinari, vinculada ao Departamento de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina e Co-orientado pelo Ms. Lic. Alexander A. Cordovés doutorando do Programa de Pós-graduação em Antropologia/UFSC..

Catarina (UFSC). De acordo com Velho,

*Campo de Possibilidades* trata do que é dado com as alternativas construídas do processo sócio-histórico e com o potencial interpretativo do mundo simbólico da cultura. O *projeto* no nível individual lida com a *performance*, as explorações, o desempenho e as opções, ancoradas a avaliações e definições da realidade. Estas, por sua vez, nos termos de Schutz, são resultado de complexos processos de negociação e construção que se desenvolvem com e constituem toda vida social, inextricavelmente vinculado aos códigos culturais e aos processos históricos de *longuedurée*. (VELHO, 1994, p. 28).

Seguindo Bourdieu (1964), consideramos que a Universidade sempre foi um espaço, que, até a última década, era produzido e acessado apenas pelos *herdeiros*, ou seja, “aqueles onde a cultura da elite é uma herança fácil e facilitadora e para outros esta sempre foi uma conquista cara” (BOURDIEU, 1964, p.42 ). Agora, este lugar deixa de ser um espaço exclusivo de um restrito público da elite acadêmica, e tradicionalmente branca, para ser ocupado pelas mais diversas representações de camadas sociais, raciais e heranças culturais. Mas o que devemos ter em mente é que, tendo como foco os estudantes cotistas negros, o tema está o tempo todo envolvido em questões sobre racismos e disputas do espaço de poder.

Com o objetivo de buscar melhor compreender a trajetória escolar, *projetos* e seus impactos na vida dos alunos negros e cotistas da UFSC, este trabalho tenta esboçar o significado da entrada na Universidade para estes estudantes e quanto esta escolha conseguiu ampliar e até transformar o *campo de possibilidades* e os *projetos* de vida destes que optaram por cotas raciais. Através das entrevistas apresentadas, que percebemos que quanto o Ensino Superior, acessado através das Cotas Raciais, torna-se, muitas vezes, um ambiente verdadeiramente significativo para releituras do próprio processo sócio-histórico dos alunos, criando novas interpretações com as alternativas que estão sendo oferecidas na Universidade. Isto, transforma a vida destes estudantes e da própria Universidade que tem

novos desafios a enfrentar e muito para se adequar às novas formas de vivências e conhecimentos que os alunos cotistas oferecem para a Instituição.

### **COTAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR: O PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS DA UFSC E A LEI DE COTAS**

As Cotas Raciais são uma medida de ação afirmativa, na qual fica estabelecida uma porcentagem de vagas para pessoas com uma desvantagem material e verifica-se a predisposição sistêmica em garantir a efetivação da igualdade material. De modo que a adoção de medidas nesse sentido está em equilíbrio com o espírito da Constituição Brasileira (BARBOSA, 2007; PIOVESAN, 2007). Várias foram as retóricas favoráveis e contrárias às cotas nas Universidades (GOSS, 2008) e muitos foram os militantes e pesquisadores chamados para argumentar posição favorável ou assumir posição contrária às cotas. Segundo Goss (2008) principais argumentos utilizados contra o sistema de cotas no ensino superior foram: dificuldade de identificação (como identificar os negros em um país fundamentalmente mestiço); constitucionalidade das cotas (alegando que o sistema contraria a garantia de direitos universais); meritocracia (alegando que a reserva de vagas não considera questões do mérito pessoal dos estudantes); discriminação positiva que se propagava (poderia gerar uma posição racista em relação aos brancos); paternalismo (famoso argumento “dando o peixe e não ensinar a pescar”); comprometimento da excelência na educação (ideia que a suposta falta de aquisição cultural e educacional iria afetar a qualidade nas Universidades); racialização (as cotas poderiam contribuir para criar grupos separados de brancos e negros gerando conflitos étnicos no país). Após as primeiras avaliações<sup>1</sup> lançadas pelas comissões de avaliações de ações afirmativas das Universidades, muitas dessas prerrogativas foram sendo diluídas em números e estudos qualitativos

que não só desestruturaram as dúvidas, mas afirmaram as cotas como uma política pública de inclusão de minorias.

Essas experiências têm início em 2002, quando as Universidades Estaduais do Rio de Janeiro, do Norte Fluminense e no Paraná (para indígenas) iniciaram o processo de adoção de cotas no vestibular, mas foi em 2004 que a Universidade de Brasília - UnB efetivamente adotou as cotas, sendo a primeira Universidade Federal a possuir cotas voltadas para negros no vestibular. A medida foi sendo adotada por várias instituições, sendo que, em 2009, 65 das 94 Universidades Públicas do Brasil (70%) já contava com algum tipo de mecanismo para inclusão dos segmentos das populações minoritárias no espaço acadêmico. (MACHADO, 2010). Neste período, anterior a existência de uma lei, a Universidade utilizava-se de sua autonomia junto ao Governo Federal para implementar tais normativas mesmo antes existência de uma Lei.

No entanto, diversos processos aconteciam contra as Universidades e em 2012, ocorreram dois fatos significativos para manutenção das cotas: primeiro, o Supremo Tribunal de Justiça posicionou-se a favor da legitimidade das cotas na Universidade de Brasília (UnB) e, logo depois, é aprovada a Lei de Cotas que decreta:

Art. 1º. As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo, para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (LEI N° 12.711, de 29 de agosto de 2012).

Deste percentual, ficou reservado “50% para estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita”, e que no percentual de vagas reservadas deve-se destinar uma parte para autodeclarados pretos, pardos e indígenas (PPI), em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está

instalada a instituição, sendo determinado através dos dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (LEI N° 12.711, de 29 de agosto de 2012.) **Com a criação da lei, ficou** estabelecida uma implementação gradativa, onde a cada ano seria elevado o número de reservas de vagas até chegar aos 50%, percentual este, que deverá ser atingido conforme determinado pela lei, até o ano de 2016. Isto criou particularidades em cada Universidade, onde algumas mantinham a política de Ações Afirmativas aplicadas antes mesmo da existência da Lei de Cotas, em conjunto com a necessidade de implementações específicas destas modalidades exigidas solicitadas pela lei.

A UFSC aderiu às Ações Afirmativas em 2007, tendo seus primeiros alunos cotistas dentro da Universidade em 2008. No histórico das Ações Afirmativas da UFSC destaca-se, além da participação efetiva e decisiva dos movimentos Negros de Santa Catarina<sup>21</sup>, o incentivo do corpo docente que, através de debates e seminários organizados pelo Sindicato dos Docentes de Ensino Superior (ANDES) e Associação dos professores da UFSC (APUFSC)<sup>22</sup> conseguiram formular uma *Comissão de estudos ao acesso de alunos com diversidade socioeconômica e étnico-racial na UFSC*. Essa comissão, com diversos representantes da UFSC, conseguiu em novembro de 2006, (simbolicamente no mês da consciência negra) entregar ao então Reitor da UFSC uma proposta de Ação Afirmativa para a Universidade. E, em 10 de Julho de 2007, com a luta de militantes negros e resistência de alguns docentes foi, aprovado um Programa de Ações Afirmativas (PAA) para UFSC, com duração de 10 anos, por meio da resolução 08/CUN/2007 (TRAGTEMBERG, 2012). Na resolução ficou destinada reservada de

21 Vide CASSOLI, Alessandro T. A saga do negro brasileiro por inclusão social, justiça e políticas afirmativas. In: SCHEREER-WARREN, Ilse; SANTOS, Joana Célia dos (Org.). *Relações étnico-raciais: Os controversos caminhos da inclusão*. Florianópolis: Atilende, 2014.

22 Vide TRAGTEMBERG, Marcelo. O processo de elaboração e aprovação do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina. In: SANTOS, Jocélio Teles do (Org.). *Cotas nas Universidades: análises dos processos de decisão*. Salvador: CEAO, 2012, p. 235-256.

30% das vagas do vestibular para Ações Afirmativas, sendo que 20% foram destinadas para alunos oriundos de escolas públicas, 10% para alunos negros sendo que estes alunos poderiam ser provenientes de qualquer percurso escolar (públicas ou particulares, com preferência para oriundos de escolas públicas) e, além destas, foram disponibilizadas vagas suplementares para Indígenas<sup>23</sup>. O parágrafo II, no artigo 8º da mesma resolução, ao definir o perfil dos candidatos às vagas para negros, determina que “Deverão possuir fenótipos que os caracterizem na sociedade como pertencentes ao grupo racial negro”, e que, “os candidatos autodeclarados negros classificados poderão ser submetidos à entrevista por comissão institucional”. Esta resolução vigorou a partir do Vestibular UFSC/2008 mas sofreu alterações no ano de 2012 com a aplicação da lei 12.711/12.

As principais diferenças entre o segmento “negro” proposto no Programa de Ações Afirmativas da UFSC e o segmento “PPI” proposto na Lei de Cotas, é que o primeiro segmento inclui alunos de diferentes percursos escolares e está baseada no reconhecimento de um fenótipo, enquanto o segundo reconhece a autodeclaração e é voltado apenas para candidatos que cursaram o Ensino Médio público. Conforme análise de participantes da Comissão de Acompanhamento das Ações Afirmativas da UFSC:

“... vemos com preocupação a ambiguidade da Lei de Cotas na definição do público alvo como “autodeclarados pretos, pardos e indígenas” e a exclusão de candidatos que não fizeram o ensino médio em escolas públicas, tanto negros como indígenas. Sabemos que a discriminação racial e étnica não opera somente sobre aqueles que cursam ensino público e que excluir os negros e indígenas de outro percurso escolar é nos afastarmos da igualdade étnico-racial. A discriminação desses setores não é somente econômica, mas de índole racista e o combate a ela deve levar isso em conta.” (TASSINARI & TRAGTENBERG, 2012)

---

23 Para maior detalhes sobre as vagas direcionadas para indígenas, a qual não tratarei nesta monografia, vide TASSINARI, Antonella; et al. Relatório de avaliação do Programa de Ações Afirmativas/UFSC: vagas suplementares destinadas a indígenas. NEPI – Núcleo de Estudos de Povos Indígenas, 2012. In: <http://acoes-afirmativas.ufsc.br/relatorios/>. Acesso em: 30 de junho de 2015.

Neste contexto, houve significativas modificações no Programa de Ações Afirmativas da UFSC para adequá-lo às novas exigências da Lei de Cotas e foram estipuladas através da Normativa N° 26/CUn/2012, que teve aplicabilidade no vestibular UFSC/2013. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2012). Assim, ficou determinado que fosse destinado 10% de vagas para alunos negros oriundos de qualquer percurso escolar, além dos 20% destinados aos alunos oriundos de Ensino Médio, destinando-se 10% para alunos com renda per capita abaixo ou igual a 1,5 salários mínimos e 10% para alunos acima desta renda. E, em cada modalidade destes 10% destinandoum percentual igual à proporção da população de Pretos, Pardos e Indígenas no Estado de Santa Catarina de acordo com os números do IBGE no último censo. A cada ano subsequente, foram realizadas novas adequações à Lei 12.711, sendo que no ano de 2013 aconteceu a retirada da banca de verificação da autodeclaração dos candidatos conforme a Normativa N.º 26/CUn/2012 onde regulamentou-se a utilização da autodeclaração como forma definitiva de identificação étnico-racial (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2012).

### **Metodologia: o espaço acadêmico enquanto campo de pesquisa**

Entre o ano de 2012 a 2014, tive a oportunidade de participar como bolsista do programa de extensão PROEXT- Promoção da Igualdade Étnico-Racial no Ensino Superior/UFSC<sup>24</sup> que tem como objetivo “(...)a promoção da igualdade étnico-racial no acesso aos bens culturais e ao ensino superior(...)”<sup>25</sup>. Um programa vinculado ao

---

24 Programas de extensão financiados pelo edital PROEXT/MEC, em parceria com a Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Programa de Ações Afirmativas da UFSC: Edital PROEXT 2012: Promoção da Igualdade Étnico Racial no Ensino Superior (coord. geral de Prof. Dra. Antonella Tassinari), Edital PROEXT 2013: Ações Afirmativas para a Promoção da Igualdade Étnico Racial no Ensino Superior (coord. geral de Prof. DrMarcelo Tragtenberg). Edital PROEXT 2014: Indígenas e Negros no Ensino Superior e em Acervos Virtuais (coord. geral de Prof. Dra. Edviges Marta Ioris)

25 <http://nepi.ufsc.br/extensao/> - Último acesso: 02/09/2015

Núcleo de Estudos de Populações Indígenas - NEPI<sup>26</sup>, e através do qual acessei o projeto coordenado pela professora Dra. Antonella Tassinari, Observatório das Ações Afirmativas da UFSC<sup>27</sup>. O Observatório, tinha como objetivo realizar entrevistas com alunos ingressos pelas Ações Afirmativas na UFSC, para assim organizar um “banco de dados sobre trajetórias escolares, experiência de vidas, expectativas profissionais” (TASSINARI, 2012). Dados que serviriam como memória da política pública de inclusão na UFSC e para pesquisas futuras sobre o tema. No ano de 2014, sob orientação da professora Dra. Antonella Tassinari, dei início ao processo de entrevistas com alunos que optaram pelas cotas raciais na inscrição do vestibular nas modalidades *negros* ou na nova modalidade, inserida em 2013, *pretos, pardos e indígenas*.

As entrevistas inicialmente seriam realizadas no curso de Direito no Centro de Ciências Jurídicas (CCJ) e no curso de Medicina no Centro de Ciências da Saúde (CCS) ligado à ideia que estes sempre foram cursos de grande concorrência no vestibular, que sempre tiveram preenchimento das vagas nos segmentos de cotas e também pelo reconhecimento destes como cursos de “prestígio social”. Mas devido inúmeras negativas dos alunos do curso de Medicina e à dificuldade de conseguir uma entrevista sobre o tema neste Centro, as entrevistas foram realizadas no Centro de Ciências Tecnológica (CTC).

A metodologia utilizada nas entrevistas foi a de *entrevista narrativa* (JOVCHELOVITCH & BAUER, 2002) conforme proposto

---

26 NEPI- Núcleo de estudos de Populações Indígenas, vinculado ao Departamento de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina e coordenado pela professora Dra. Edviges Marta Ioris.

27 O projeto iniciou como “Nenhum a Menos: Uma contribuição antropológica à compreensão dos fenômenos de evasão estudantil e do não preenchimento do total de vagas na UFSC”, projeto institucional para bolsas REUNI - PPGAS/UFSC. (TASSINARI, 2012). Em 2012, foi reelaborado como “ Observatório das Ações afirmativas da UFSC, coordenado pelo Professor Dr. José Nilton de Almeida, como parte do seu projeto de pós-doutorado no PPGAS/UFSC, quando elaborou o roteiro que foi utilizado como base para esta pesquisa.

no projeto do Observatório. Durante as *entrevistas narrativas*, o primeiro procedimento, após marcar a entrevista, era o de apresentar os objetivos da pesquisa, os fins dos materiais gerados por ela e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que foi assinado e está arquivado no Banco de Dados do Projeto Observatório. Contudo, de acordo com JOVCHELOVITCH & BAUER (2002) a entrevista deve:

Encorajar e estimular o entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social.[...] A ideia básica é reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes, tão diretamente quanto possível. (JOVCHELOVITCH & BAUER, 2002, p. 93).

Assim, durante a entrevista o pesquisador deve evitar sua fala, fazendo com que o entrevistado dê continuidade em sua história, sempre ligando uma pronúncia em outra e construindo uma narrativa com seu próprio tom e maneira. Pois desta maneira o próprio entrevistado vai constituindo seu relato de acordo com aquilo que ele acha significativo em seu percurso escolar e a função do entrevistador se resume a incentivar a fala fazendo com que “a narrativa privilegia a realidade do que é experienciado pelos contadores de história: a realidade de uma narrativa refere-se ao que é real para o contador de história” (JOVCHELOVITCH & BAUER, 2002, p.110). Havia um pequeno roteiro implícito que não seria imposto mas que guiaria as entrevistas, onde ficava registrado os dados de identificação como o nome completo, idade e local de nascimento do entrevistado, como e onde ocorreu sua vida escolar, o que aconteceu de marcante desde o ensino médio até a Universidade, o que o motivou a entrar na Universidade e se as expectativas foram supridas dentro desta.

Foi desta forma que foram entrevistados seis alunos cotistas e negros da UFSC, dois alunos e uma aluna no Curso de Direito-CCJ e duas alunas e um aluno no curso de Engenharia-CTC. Destes alunos

tínhamos a seguinte composição<sup>28</sup> no CTC: Janaina, 20 anos, mudou-se para Florianópolis quando passou para o Curso de Engenharia Mecânica, fez o curso técnico na área de mecânica em um Instituto Federal e era bolsista 100% em uma escola de ensino médio particular em sua cidade. Ilda, 24 anos é natural de Florianópolis e cursa Engenharia Sanitária, concluiu o ensino médio através de um supletivo. Abel, 25 anos, de Florianópolis, cursa Engenharia Mecânica, mora com os pais e 3 irmãos que também são cotista na UFSC estudou todo ensino médio em escola pública. Já no CCJ, foram entrevistados Izabel, 28 anos nascida e criada na Grande Florianópolis, mora com sua mãe e irmã mais velha e já é licenciada em Geografia pela Universidade Estadual de Santa Catarina, finalizou o Ensino Médio em um Instituto Federal. Gabriel, 22 anos, órfão, criado pela irmã em Curitiba é natural de Florianópolis, mora sozinho em uma cidade próximo a Florianópolis é técnico em sanitária pelo Instituto Federal de Santa Catarina. E Leonardo que também é de Florianópolis, tem 22 anos e mora com sua companheira após ter sofrido a perda do pai há aproximadamente um ano, fez todo o ensino médio em escola pública e fez curso pré-vestibular comunitário no ano anterior ao passar no vestibular. Dos entrevistados, Ilda-CTC e Gabriel-CCJ trabalham fora da UFSC, Ilda tem um emprego não regularizado, ela trabalha esporadicamente em uma farmácia de manipulação próximo a sua casa, não tem vínculo empregatício pois, se o tivesse, não conseguiria concorrer às bolsas disponíveis dentro da Universidade e permanecer no projeto de extensão ao qual faz parte. E Gabriel-CCJ é bolsista no Supremo Tribunal. Abel-CTC e Janaina-CTC fazem parte do mesmo projeto de Extensão ligado à Universidade estão ligados ao mesmo círculo de amizades. Izabel-CCJ, trabalhou durante quase toda graduação fora da Universidade ou envolvida em algum projeto de extensão mas no período da entrevista estava se dedicando exclusivamente a Universidade e Leonardo-CCJ

---

28 Todos os nomes deste trabalho foram modificados para garantir o anonimato e a privacidade dos envolvidos. Os nomes foram sugeridos pela pesquisadora já que os entrevistados preferiram não se autoneomear.

trabalha no verão como Bombeiro Civil e esta realizando estágios obrigatórios para poder concluir o curso de Direito. Todos tinham entre 22 e 28 anos e com exceção de Janaina já haviam realizado entre 2 a 4 vestibulares anteriormente.

### **Trajetórias: Projetos e Campos de Possibilidades**

Durante a análise das entrevistas demonstrou-se fundamentalmente importante para todos os alunos ter recebido, em algum momento o apoio de algum professor. Percebeu-se uma forte relação entre o papel do professor a forma como ele lida com o tema das Cotas Raciais e a permanência dos alunos cotistas dentro da Universidade. Ficou claro que atitude do docente dentro da sala de aula influencia e possibilita o impulso para a evasão dos alunos, e, também, é significativa na persuasão para que este permaneça dentro do espaço acadêmico. Através das entrevistas ficaram registradas vivências onde isto é perceptível, a exemplo de Ilda-CTC, quem relata que um professor em classe disse “*ser a favor*” das Cotas mas que para ele depois “*disso*” estava muito difícil dar aulas na UFSC. Para o professor, os alunos que estavam entrando “*não eram preparados para UFSC*” e que para ele quem entrasse na Universidade já deveria saber como ela funciona e não ficar “*se fazendo de coitados*”. De acordo com Ilda-CTC havia no mínimo cinco cotistas negros na sala de aula e que todos, inclusive ela, não conseguiram concluir a disciplina: “*Bem preconceituosa a fala dele. Só que também não falei nada, e acabei saindo dessa matéria também.*” (ILDA, CTC). Já o relato de Gabriel-CCJ marca a importância de um docente na sua permanência dentro do espaço acadêmico:

Uma professora minha, que eu gosto muito, ela que conversou comigo, ela que me convenceu a continuar no Direito (...) O conselho dessa professora foi bem motivador, porque ela falou: -Se tu está vendo que tem um monte de coisa errada. É por isso que você tem que ficar, Sabe? (GABRIEL –CTC)

Percebe-se através do que é narrado que ainda é muito difícil para os professores abandonarem a ideia de *sucesso escolar e aptidões* já que foi através destas que eles produziram e se constituíram no mundo Universitário. Muitos deles são de famílias envolvidas no mundo Universitário (filhos de professores) e não conseguem abandonar as ideias de *meritocracia* obtidas no seu meio social. Para alguns professores do ensino superior é difícil abandonar princípios ou visualizar ideias para além do espaço de onde vieram, como o próprio Bourdieu(1964) já apresentou há muitos anos, em uma França temporalmente distante mas perceptivelmente próxima em contextos escolares:

Frequentemente(os **professores**) são originários da classe média ou vindos de família de professores, eles estão ainda mais ligados á ideologia carismática (**idéia que valoriza o “dom” e a “graça”**), bem feita para justificar o arbitrário do privilegio cultural, e por meio deste participam, parcialmente, dos privilégios da burguesia na condição de membros da classe intelectual.[...] O essencialismo implicitamente encerrado na ideologia carismática vem portanto redobrar a ação dos determinismos sociais: por não ter percebido como ligado a uma certa situação social, por exemplo, à atmosfera em intelectual do meio familiar, à estrutura da língua que se fala ou à atitude à escola e à cultura que encoraja, o fracasso escolar é naturalmente imputado à falta de dons. (BOURDIEU,2014 [1964] p.95-96, *grifos meus*)

Além da importância e influencia dos professores, também é marcante o significado de ter um membro que já cursou a Universidade, como nos fatos relatados tanto por Isabel-CCJ, que já tinha um irmão mestre e professor na UFSC, Abel- CTC que tem outros três irmão estudando na UFSC e Janaina-CTC cujo o pai é formado e professor do Ensino Superior em outra Universidade.

Outra característica importante que foi percebida entre todos os entrevistados são as inúmeras vivencias relacionadas ao racismo, tanto no espaço escolar do ensino médio, como dentro ou fora do Ensino Superior. Dos seis alunos entrevistados, todos reconheceram ter vivenciado algum tipo de racismo em sua trajetória, sendo que cinco

deles anunciaram já ter vivenciado dentro da própria UFSC. Além disso, tanto Janaina-CTC quanto Ilda-CTC relataram a dificuldade de estabelecer vínculos e criar relações dentro do Centro onde estudam.

Janaina: Por eu ser negra, assim, eu *só* senti assim uma recusa deles (*recusa dos colegas*) em me aceitar.[...] Porque da minha turma eu acho que entraram bastante negros, eu o Abel. É, têm uns oito negros. Somos oito negros.

Pesquisadora: E todos por cotas?

Janaina: Sim. Todos por cotas. E a gente ficou justamente “os negros”, justamente ficou a gente ali. Por que justamente não falavam com a gente? A gente ficava num canto oposto da sala. Sempre foi assim. [...] Não é só comigo porque foi o grupo inteiro que ficou afastado, entende? [...] E ficou um grupo de um lado e outro do outro. Eu nunca senti eles quererem se entrosar, querer esta junto. Ou a gente também. Eu nunca me esforcei para estar junto também. (JANAINA,CTC, grifos meus)

É importante compreender como cada um dos entrevistados lida no cotidiano com suas escolhas e *trajetórias* dentro do *campo de possibilidades* que a Universidade oferece. Os alunos do CTC apesar de não criarem vínculo dentro do seu curso, acabaram envolvendo-se em projetos de Extensão oferecidos dentro da Universidade. Isto permitiu a oportunidade de criar novas relações sociais e refletirem sobre sua identidade enquanto alunos negros. Foi através das relações criadas dentro do espaço acadêmico e a própria *interação* com outros *projetos individuais* que estes alunos percebem seu *campo de possibilidade* ampliar.

Eu acho que (*a universidade*) mudou bastante a minha forma de olhar o mundo. De querer viajar, de conhecer o mundo. Antes eu não pensava nisso. Eu só queria estudar para ter um bom salário. Ganhar dinheiro e deu. Hoje eu penso em fazer mais coisas pelos outros. Tenho vontade de viajar para fora do Brasil. Conhecer outras culturas e também mudou o olhar das pessoas. (JANAINA,CTC, grifos meus)

Velho (1994), ao se referir sobre as interações de projetos, aponta que

“Os *projetos* individuais sempre interagem com outros dentro de um *campo de possibilidades*. Não operam num vácuo, mas sim a partir de premissas e paradigmas compartilhados por universos específicos. Por isso mesmo são complexos e os indivíduos, em princípio, podem ser portadores de *projetos* diferentes, até contraditórios.” (VELHO, 1994, p. 46)

A Universidade oferece uma chance, mas, infelizmente, não percebeu que este aluno deve receber não só incentivos para estar ali, mas também benefícios financeiros e psicossociais para poder permanecer dentro da Universidade. Pois mesmo com uma tentativa de rompimento com a ideia de *herança* intelectual, prevalece neste ambiente a necessidade de um *capital cultural* (BOURDIEU, 1997) e *conhecimentos escolásticos* (BOURDIEU, 1968) prévios para poder permanecer no espaço o que dificulta a permanência dos alunos cotistas. Até porque, estes conhecimentos acontecem de forma mais simples quando recebemos de forma hereditária, ou segundo Bourdieu

A acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância – pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital. (BOURDIEU, 1997, p. 86),

### **Diferentes trajetórias, mas desafios comuns**

Estar dentro de uma Universidade conceituada como a UFSC faz destes alunos indivíduos privilegiados para a comunidade em que convivem mas principalmente para o contexto familiar que vivenciam. Porém, é dentro do contexto familiar e dos laços de amizade que acontecem as maiores pressões para estes alunos. Assim, eles acabam que por vivenciar um sentimento ambíguo em relação a sua entrada na Universidade, de um lado a pressão para finalizar o curso e exercer

logo uma profissão, e, do outro, o *status* e possibilidades de estarem frequentando uma Universidade Federal e a vida acadêmica,

Porque quando a gente “só estuda”, tem uma cobrança assim da família e dos amigos que não estão nesse meio. “Ah, tu só estuda então é fácil”. E quando tu chega aqui é como um trabalho. É cansativo [...] Tem muita pressão assim da família de se formar logo. De ter uma profissão. Porque tu é negra e é mulher. Tem que ter uma profissão, sabe? Mas o olhar das pessoas muda quando você diz que estuda em uma Universidade Federal. O curso que você estuda, o olhar das pessoas é diferente para você. (JANAINA-CTC)

Em uma Universidade que sempre foi privilegio dos *herdeiros* de uma cultura intelectual e burguesa, os cotistas conseguem perceber e vivenciar intrinsecamente e cotidianamente o romper desta herança. Tanto nos olhares que são direcionados para sua presença no espaço acadêmico, como em atitudes diretas, ao exemplo, das falas dos colegas de classe que reclamam a ausência dos ex-colegas brancos do ensino médio que não estão dentro da Universidade devido as vagas direcionadas para cotas. Vencer estas contrariedades e romper com aquilo que esta “pré-estabelecido” como *campo de possibilidades* para estes jovens acontece como forma de *resistência* nas adversidades cotidianas. Resistencia que pode ser percebida tanto no silencio dentro da sala quando o assunto é Cotas, pois “*não adianta falar para quem não quer ouvir*” (IZABEL-CCJ) ou assumindo junto aos que são contra Cotas um papel de “*este é meu lugar por direito e vou conseguir vencer*” (ABEL-CTC). A pressão cotidiana dentro de casa, e fora dela, vai para além de uma luta pelo *espaço social* na Universidade, porque como Bourdieu define,

o espaço das diferenças, no qual classes existem de algum modo em estado virtual, pontilhadas não como um dado, mas como algo que se trata de fazer[...] O espaço social é a realidade primeira e última já que comanda até as representações que os agente sociais podem ter dele.” (BOURDIEU, 1994, p. 19)

E, para estes alunos, ocupar este espaço também significa aprender a lidar com a construção de uma nova realidade e existência,

pois é somente rompendo cotidianamente os preconceitos que estão sendo impostos, que os alunos cotistas conseguem fundar uma realidade de igualdade de conhecimento para todos que frequentam o *Campus de poder* que é a Universidade. Aqui, percebo o Campus da Universidade como um verdadeiro “*Campo de Poder* onde relações de forças e de conhecimentos de diferentes agentes e capitais são postos em questão.” (BOURDIEU,1994p.52). Sendo que este espaço ainda trata as realidades de cada indivíduo como um *dom natural* (BOURDIEU, 1964) onde o insucesso dentro da Universidade é visto como a falta deste *dom natural*, ou como definiu Bourdieu,

Leva a tratar as atividades ou preferências próprias de certos indivíduos ou de certos grupos de uma certa sociedade, em um determinado momento, como propriedades substanciais, inscritas de uma vez para todas em uma espécie de essência biológica ou – o que não é melhor- cultural.” (BOURDIEU,1994[1989], p.17).

Quando percebemos que, para estes alunos, as Cotas Raciais são como um meio de acesso único para chegar até a universidade, podemos concluir como o espaço acadêmico tornou-se o *projeto* (VELHO,1994) destes alunos. Pois é na entrada dos cotistas na Universidade e neste *espaço social* escolástico que esta deixa de ser apenas um novo *campo de possibilidades* até então raramente acessado por seus familiares e transforma-se, para os cotistas, em um meio para chegar até o sucesso e a mudança social que desejam. Ou na noção de VELHO(1994), estes alunos realizam uma *metamorfose*, acionando códigos e contextos onde os cotistas sofrem constantes mudanças e transformações não pelas dimensões sociais que lhe foram oferecidas mas porque são parte da sua própria *construção da realidade social* e assim escolhem por isto estar vivenciado esta rede de conhecimentos e oportunidades até então nunca acessada. Até porque, o *projeto*, deve ser um experimento consciente para “*dar sentido ou uma coerência a uma experiência fragmentadora.*”(VELHO, 1994 [2014],p. 106) e o espaço da Universidade passa a ser este esforço para alcançar os objetivos finais

de sua formação. Assim, porque todo *projeto* é suscetível a mudanças (VELHO, 1994) mudar os “sonhos” de aumentar o seu *capital econômico* (BOURDIEU, 1989) para também buscar um maior *capital cultural e intelectual* (BOURDIEU, 1989) para si e para sua família. Transformando a trajetória destes que acessam a Universidade através das Cotas raciais e conseqüentemente daqueles que estão dentro de sua rede afetiva e familiar.

Como vimos, a reconfiguração do *campo de possibilidades* dos alunos cotistas está acontecendo, mas a possibilidade de por em prática os *projetos* individuais nem sempre é possível devido às condições de permanência dentro deste espaço. Permanência esta, que deve ser discutida e elaborada pela Universidade enquanto construtora de possibilidades. Pois, mesmo possuindo cotas raciais no vestibular e reconhecendo a necessidade de um trato diferente para estes alunos, ela ainda continua operando em todos seus ambientes através do que BOURDIEU (1994) define como,

[...] o *efeito destino*, que é o sistema escolar que exerce sobre os adolescentes: é frequentemente com uma grande brutalidade psicológica que a instituição escolar impõe seus julgamentos totais e seus veredictos sem apelação, que classificam todos os alunos em uma hierarquia única de forma na excelência [BOURDIEU,1994,p.46]

A UFSC não pode transmitir para estes alunos a exclusiva responsabilidade das dificuldades enfrentada dentro do espaço acadêmico ou ainda nas palavras de BOURDIEU (1968):

Reforçar na criança seu sentimento de ser desse jeito *por natureza*. Assim, a autoridade legitimadora da escola pode redobrar as desigualdades sociais porque as classes mais desfavorecidas, muito conscientes de seu destino e muito inconscientes das vias pelas quais ele se realiza, contribuem para sua realização. (1968[2014] p.97)

Assim, através da apresentação da trajetória e vivências destes seis alunos cotistas negros fica perceptível o quanto as Cotas Raciais

são de suma importância para a vida desses alunos. No entanto, também fica claro que a Universidade deve ainda buscar maior reflexão e soluções para conseguir manter o *projeto* destes alunos dentro deste espaço, não por assistencialismo, mas pelo compromisso que assumiu ao ampliar o *campo de possibilidades* destes jovens e por tomar a iniciativa e o bom senso de fazer parte do *projeto* deles.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

\_\_\_\_\_. Homo Academicus. Paris: Les Éditions de Minuit. 1984.

\_\_\_\_\_. Capital Cultural, Escuela y Espacio Social. México: Siglo Veinteuno, 1997.

\_\_\_\_\_. PASSERON, Jean-Claude. Os Herdeiros: os estudantes e a cultura. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

GOMES, Joaquim B.B. A recepção da Ação Afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro In Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas. Santos, Sales Augusto dos (Org.). 1. ed. Brasília: MEC/SECAD, . v. 5. 2005.

GOSS, KARINE P. Retóricas em disputa: o debate entre intelectuais em relação às políticas de ações afirmativas para estudantes negros no Brasil. IN Relações étnico-raciais: os controversos caminhos da inclusão / orgs. Ilse Scherer-Warren e Joana Celia de Passos. – Florianópolis: Atilênde, 2014.

PIOVESAN, F. Ações Afirmativas sob perspectiva dos Direitos Humanos. In: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas. Santos, Sales Augusto dos (Org.). 1. ed. Brasília: MEC/SECAD, . v. 5. 2005.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ações afirmativas e Diversidade Étnico-Racial. In: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas. Santos, Sales Augusto dos (Org.). 1. ed. Brasília: MEC/SECAD, . v. 5. 2005.

TASSINARI, ANTONELLA MARIA IMPERATRIZ ; IORIS, E.MARTA ; ALMEIDA, JOSÉ NILTON DE ; JESUS, SUZANA

CAVALHEIRO DE . A presença de estudantes indígenas na Universidade Federal de Santa Catarina: um panorama a partir do Programa de Ações Afirmativas - PAA/UFSC.. Século XXI - Revista de Ciências Sociais, v. 3, p. 212-236, 2013.

TRAGTENBERG, M. O processo de elaboração e aprovação do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina (2002-2007) IN Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão / Jocélio Teles dos Santos, organizador. - Salvador: CEAO, 2012.

\_\_\_\_\_.BOING, A.C.; BOING, A.F. & TASSINARI, ANTONELLA MARIA IMPERATRIZ. Impacto das ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Catarina (2008-2011) IN O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012) / Jocélio Teles dos Santos, organizador. Salvador: CEAO, 2013.

VELHO, Gilberto. Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1994.

\_\_\_\_\_. Um antropólogo na cidade: Ensaio de antropologia urbana. VIANNA, Hermano, KUSCHNIR, Karina, CASTRO, Celso (org.) Rio de Janeiro: Zahar.2013.