

A inserção dos estudantes africanos e afro-brasileiros na Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul (UFRGS)

WAGNER LEMES DO NASCIMENTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

FREDERICO MATOS ALVES CABRAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

RESUMO

Na sociedade contemporânea, constata-se uma crescente necessidade de aumento da escolarização das populações, de aquisição de maiores competências para enfrentar o mercado de trabalho e a aspiração das famílias por mobilidade social através da educação. Esses fatores têm contribuído para o aumento da valorização da educação, especialmente no seu nível superior. O objetivo deste trabalho consistiu em analisar a inserção dos estudantes africanos e afro-brasileiros na UFRGS. Foram utilizados como procedimentos metodológicos: levantamento de bibliografias, dados e documentos sobre o tema, seguida da análise de entrevistas semiestruturadas realizadas com os estudantes pesquisados. Como resultado, a pesquisa revelou que a inserção destes estudantes no ambiente acadêmico consiste num ganho de capital cultural e social. A inserção dos estudantes africanos se dá principalmente pelo PEC-G, programa realizado pelo Brasil desde 1960 com os países parceiros da América Latina, África e Ásia, no qual a UFRGS participa desde a sua adoção. Por outro lado, a inserção dos estudantes afro-brasileiros dá-se, em especial, através da Política de Ações Afirmativas, implementada no Brasil em 2003. Conforme os relatos dos entrevistados percebe-se que o acesso à educação superior consiste em um importante mecanismo de redução da desigualdade de oportunidades e como fator de promoção da mobilidade social.

Palavras-chave: Escolarização; Educação Superior; Ações Afirmativas; PEC-G.

African and afrobrasilian insertion in Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS)

ABSTRACT

In contemporary society there is a greater need for schooling in general population, as for new skills to be acquired for the job market, so that families can give breath to an aspiration of social mobility. These factors have contributed to a growing value of education, especially superior education. This work's objective is to analyze African and afrobrasilian insertion in UFRGS. As methodological proceedings we used: bibliographical, data and documents research, followed by an analysis of semi-structured interviews with students. As a result, our research reveals that these students' insertion in the academic environment results in cultural and social gain. The African students' insertion occurs mainly by PEC-G, a program that is realized by Brazil since 1960 with Latin American, African and Asian countries, in which UFRGS participates since its creation. On the other hand, afrobrasilian students' insertion happens mainly through an Affirmative Actions Policy, implemented in Brazil since 2003. Through the report of those interviewed, one can perceive that the access to higher education consists in an important mechanism of inequality reduction and as a factor of promotion to social mobility.

Keywords: Schooling; Higher Education; Affirmative Actions; PEC-G.

O PROGRAMA PEC-G E A POLÍTICA DE COTAS – UM BREVE PANO- RAMA

Conforme Ianni (2008), a nova era da globalização rompeu com as fronteiras geográficas e culturais dos Estados e Indivíduos. Atualmente, o centro do mundo não é mais voltado só ao indivíduo, tomado singular e coletivamente como povo, classe, grupo, minoria, opinião pública, mas foi subsumido pela nova sociedade global ou o chamado fruto das configurações e movimentos da globalização (IANI, 2008). O mais importante nesta situação são as instituições como as universidades e os indivíduos, exigidos a se internacionalizarem ou viverem no novo mundo global.

O Programa Convênio de Graduação (PEC-G) é um instrumento de cooperação educacional que o Brasil possui com os países em desenvolvimento, principalmente aqueles da América Latina, Ásia e África, constituindo uma relação acadêmica Sul-Sul (CABRAL, 2012). A cooperação Sul-Sul é um mecanismo de desenvolvimento conjunto entre países emergentes em respostas a desafios comuns (Ibid). Cria-se assim uma área ampla de possibilidades, nas quais se destaca não só uma cooperação que vise abrir espaços a estudantes e professores em universidades brasileiras, mas também, através de acordos entre academias diplomáticas, um compartilhamento de experiências em política externa e um estreitamento ainda maior dos laços entre o Brasil e o continente africano (MRE, 2010, *apud*, CABRAL, 2012).

A mobilidade estudantil internacional, portanto, acaba por se tornar um reflexo da educação no atual estágio do processo civilizatório. Por isso, os estudantes se adaptam e procuram as formações mais internacionais possíveis (ZAMBERLAM, et al, 2009, *apud*, CABRAL, 2012). Para Morosini (1998), a internacionalização da Educação Superior apresenta diferenciados graus e tipos: desde políticas sedimentadas e abarcadoras de todos os níveis de ensino, inclusive integrados e projetos de globalização, até simples projetos e cartas diplomáticas isoladas de ações.

Segundo o Relatório Estatístico da UNESCO, incluído no Compendio Mundial da Educação (2006), entre 1999 e 2004, o crescimento de estudantes internacionais passou de 1,75 milhões para 2,455 milhões. Afirma Zamberlam, et al. (2009) que nessa mobilidade não circulam somente pessoas, mas também ideias que favorecem o intercâmbio de expressões, saberes e signos de regiões e culturas, instrumentos de trabalho e mercadorias de consumo, sendo um mecanismo importante à manutenção transnacional.

É nesse cenário que muitos jovens deixam seus lares, suas pátrias e seus familiares a procura de melhor qualificação profissional e pessoal. Só que, durante essa transitoriedade, levam consigo a pedra mais fundamental para o desenvolvimento de qualquer sociedade, que é a riqueza cultural dos seus lugares de origem.

Essa riqueza é algo permanente em todas as suas convivências e hábitos sociais, podendo servir como veículo facilitador das convivências no novo lugar de acolhimento.

Afirma Zamberlam et al (2008, p. 116) que

o jovem estudante que chega ao Brasil carrega um cabedal de experiência indiscutíveis. Vem com a sua história e inconscientemente espera que a nova terra que o acolhe seja o sulco onde pode depositar sua semente ele vem para adquirir novos conhecimentos, mas na realidade mergulha em toda uma cultura que envolve seu crescimento pessoal e suas opções da vida (Zamberlam et al 2008, p. 116, *apud*, CABRAL, 2012).

Por mais que os indivíduos não vivam intensamente os hábitos culturais proporcionados pela sua sociedade de origem, procuram demonstrá-los ao se inserirem em um espaço sociocultural diferente. São momentos de revelação identitária ou de expressão simbólica do lugar de origem. Essa prática acontece logo nos primeiros momentos da chegada, principalmente com os jovens estudantes africanos. O único símbolo cultural visível nos rostos e sorrisos desses estudantes são os seus vestuários e as suas sacolas coloridas, sem deixar de mencionar os tons de seus sotaques linguísticos (CABRAL, 2014).

As relações entre a África e o Brasil são históricas, e quando se fala da cooperação acadêmica entre os dois países é necessário destacar que os primeiros estudantes africanos chegaram ao Brasil durante os anos 70, constituindo um total de 16 estudantes oriundos do Senegal, da Gana, dos Camarões e de Cabo Verde (CABRAL, 2012). Mesmo tendo uma relação histórica, e devido aos últimos esforços do Governo Brasileiro em estreitar ainda mais os laços através da sua política externa, ainda o continente africano não deixa de ser visto pela sociedade atual como a referência central de catástrofes sociais e econômicas.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), por outro lado, vem crescendo e se destacando tanto a nível nacional e internacional, devido a sua qualidade e excelência, entre os membros que a compõem (professores, alunos e funcionários). Vale a pena destacar as várias diversidades existentes no seio dos campi da Universidade, marcadas pela presença não só dos outros estudantes de diferentes estados do Brasil, mas também pela presença dos estudantes estrangeiros (asiáticos, europeus, africanos e da América latina) (CABRAL, 2014).

A presença destes estudantes, no entanto, deveria ser melhor aproveitada. É de responsabilidade da universidade criar mais espaços e oportunidades a estes jovens de modo que possam melhor se inserir no ambiente acadêmico, bem como na participação de atividades culturais (programas de extensões, oficinas). Além disso, a mudança do conceito do norte pelo sul precisa ser praticada nos programas de mobilidade acadêmica.

Diante disso, pode-se afirmar que as relações Brasil-África vêm aumentando cada vez mais, não só através de acordos governamentais, mas também por meio de acordos bilaterais de Instituição ou departamento. Assim como os africanos continuam descobrindo o gigante brasileiro, este deveria enviar os seus estudantes para' o solo africano. Só assim as duas histórias poderão ser contadas pelos dois lados (*Ibid*).

No que diz respeito às políticas afirmativas voltadas para o Ensino Superior, percebe-se que estas são pauta de inúmeros debates no Brasil, mobilizando manifestações no interior das próprias instituições universitárias e em diversos segmentos da sociedade. Tendo-se em vista que o acesso e a permanência a esse nível de ensino ainda constituem um desafio – por conta da continuidade de desigualdades sociais e raciais - essas políticas são de suma importância para que se concretize a democratização desse sistema de ensino em nosso país (NEVES, 2012).

Em sentido geral, as ações afirmativas, neste estudo, são entendidas como políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica tanto no passado quanto no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, visando ao aumento da participação de minorias no processo político, no acesso à educação, na saúde, no emprego, nos bens materiais, nas redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural (FERES JÚNIOR; DAFLON, 2015).

Diferentemente das políticas puramente antidiscriminatórias, as ações afirmativas possuem um caráter ativo ao promoverem a igualdade de oportunidades, uma vez que elas atuam preventivamente em favor de indivíduos que potencialmente são discriminados, o que pode ser entendido tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos (FERES JÚNIOR; DAFLON, 2015; PIOVESAN, 2005). Políticas puramente antidiscriminatórias, por outro lado, atuam apenas por meio da repressão aos discriminadores ou da conscientização dos indivíduos que podem vir a praticar atos discriminatórios.

As primeiras políticas de ações afirmativas para o Ensino Superior foram implementadas no ano de 2003, com a iniciativa da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), em âmbito estadual, sendo seguida pela Universidade Federal de Brasília (UnB) no ano de 2004, em âmbito federal. Com isso, gerou-se um enorme debate na esfera pública e diversos atores entraram em cena, tecendo tanto argumentos favoráveis quanto contrários à política.

No caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), os debates iniciaram-se em 2006, a partir da mobilização de membros da comunidade acadêmica e de movimentos sociais (sobretudo dos movimentos negros e indígenas), resultando na criação do Grupo de Trabalho Para As Ações Afirmativas (GTAA). Após um processo de longas discussões e controvérsias, o Conselho Universitário aprovou, em julho de 2007, a Decisão nº 134/07 que institui o Programa de Ações Afirmativas na UFRGS (MONSMA; SOUZA; SILVA, 2012).

Em meados de 2012, o Brasil viveu um intenso debate político, jurídico e ideológico sobre as cotas raciais. Foi julgada no Supremo Tribunal Federal (STF) a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) impetrada pelo Partido dos Democratas (DEM) contra o sistema de reserva de vagas na Universidade de Brasília (UnB). O Ministro relator do processo, Ricardo Lewandowski, rejeitou o pedido e o STF por unanimidade considerou constitucional o sistema de cotas raciais para o ingresso de alunos afrodescendentes em universidades públicas. De acordo com a sua argumentação, as políticas de ação afirmativa adotadas pela UnB estabelecem um ambiente acadêmico plural e diversificado, e têm o objetivo de superar distorções sociais historicamente consolidadas (COSTA, 2012). Dessa maneira, em agosto de 2012, foi promulgada pelo governo federal a Lei 12.711, a chamada Lei de Cotas, que instituiu a obrigatoriedade de reserva de vagas para egressos de escolas públicas e de baixa renda, com subcotas para pretos, pardos e indígenas, nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e Escolas Técnicas.

OS RELATOS DOS ESTUDANTES: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

No que tange à política de cotas, percebe-se que a vivência educacional dos progenitores dos entrevistados não alcança o Ensino Superior, restringindo-se ao Ensino Fundamental ou Médio/Técnico. No entanto, incentivavam os filhos a progredir e a cursar uma faculdade:

Eu sempre tive a influência direta dos [meus] pais querendo que eu fizesse o ensino superior. Eu sempre fui moldada para fazer o estudo completo [...] [Eles] sempre incentivaram muito, no sentido que só o ensino médio não basta pra nossa sociedade atual, precisa do ensino superior. E eu sempre fui formada com aquela mentalidade de que tu tem que conseguir um passo a mais do que os teus pais conseguiram. Então [foi] sempre assim: tu tem que ir mais longe do que eles conseguiram. Já que eles eram técnicos eles queriam que eu tivesse ensino superior.

Outro elemento importante a ser destacado é o capital escolar, determinante para se conseguir a aprovação no vestibular e acessar o Ensino Superior, sobretudo nos cursos mais concorridos de universidades federais. Estudar em uma escola particular é um privilégio, privilégio esse atribuído àquelas famílias com maior conforto financeiro e capazes, portanto, de fornecer um investimento maior em educação. Neste quesito, as trajetórias de Amanda e Luís Otávio são semelhantes: ambos oriundos de famílias com menor poder aquisitivo, tiveram a quase totalidade de sua escolarização em escolas públicas (Amanda sempre estudou em escola pública, já Luís Otávio cursou os primeiros anos do Ensino Fundamental em uma escola particular). Embora considere que a escola em que concluiu o Ensino Fundamental tenha lhe dado uma educação de qualidade, salienta as dificuldades enfrentadas no Ensino Médio:

Eu sempre estudei em escola pública, toda a educação em escola pública. Fiz o ensino fundamental lá mesmo, na cidade de Alvorada, em uma escola estadual bem grande da cidade, escola “Gentil Viegas Cardoso”. Fiz todo o ensino fundamental lá e daí depois vim fazer o ensino médio em Porto Alegre, que eu fiz na modalidade “magistério”. Fiz no “Dom Diogo de Souza”, aí foi bem complicado, assim, porque foi um ensino médio muito precário, muito muito precário. Foi uma época em que o Estado tinha muitas greves, não tinha professor de física, matemática, foi um ensino médio muito deficiente.

Diante da diferença de qualidade da educação ofertada nas escolas privadas comparada com a da escola pública, um abismo emerge entre a Escola e a Universidade, surgindo uma “instituição mediadora”: o Cursinho Pré-Vestibular, instituição que se faz mais necessária quanto menor for o capital escolar do indivíduo.

Mesmo que a política de cotas tenha entrado em vigor há dez anos, ela ainda está longe de ser uma unanimidade, tanto no interior do ambiente acadêmico quanto fora. Segundo Luís Otávio, ser um estudante cotista é “tentador e provocativo”: “Por causa que como no Direito tem essa questão de ter pessoas que são realmente contra as cotas, têm pessoas que são realmente a favor, tu ser um estudante cotista tem que demonstrar... isso é muito complexo, tem que demonstrar um desempenho, uma vontade, pelo menos da minha parte, de estar naquele espaço e, às vezes, até, e aí vem aquela questão meritocrática: estou aqui e agora eu tenho que tentar fazer valer esse espaço que eu consegui. Então eu sempre tento estudar o máximo que eu posso, sair bem nas provas”. A fala do meu interlocutor demonstra que o estudante cotista pode ser estigmatizado (GOFFMAN, 1988) em decorrência de entrar na universidade com uma nota menor – resultante da menor quantidade de capital escolar – do que aqueles ingressantes pela modalidade de acesso universal, tendo de se mostrar apto de “estar naquele espaço”. Essa situação pode se agravar quando é colocado em questão o tema racial, uma vez que, segundo Luís Otávio, o estudante negro – independentemente de sua condição socioeconômica e modalidade de entrada na universidade – é imediatamente tipificado como cotista: “Todos os estudantes que são negros dentro da universidade eles são catalogados já como cotistas, então indiretamente quando um professor ou um colega teu te vê lá dentro da universidade ele já vai relacionar tu como aluno cotista, eles não vão pensar que tu és um aluno do acesso universal. Então essa balela do: ‘Ah, eu sou negro, mas entrei pelo acesso universal’, isso não existe, é mais fácil tu falar que tu és um aluno cotista e ponto final do que tu pegar e querer debater que entrou pelo acesso universal”. Por conta disso Luís Otávio faz críticas àqueles estudantes negros que tentam esconder o fato de serem cotistas, posto que não faz a mínima diferença, pois ser negro, por si só, é sinônimo de ser cotista. Em sua visão, é importante que esses estudantes se posicionem favoráveis às cotas, pois essa “não é uma questão de méritos e sim de direitos”. Durante toda a entrevista foi possível perceber um discurso questionador de Luís Otávio sobre a política de cotas, sempre problematizando sua importância para a população negra e levando as discussões sobre a temática racial para dentro da universidade. Em sua narrativa é dada grande importância à militância, pois, segundo ele, foi após ter iniciado o curso de Direito e a militância que pôde adquirir uma “consciência racial”. Esse é um dos pontos da entrevista mais interessante: o fato de estar num ambiente composto, em sua maioria, por brancos faz com que o estudante negro tenha uma maior percepção de sua raça, fortalecendo sua identidade racial:

[...] foi a partir do ensino superior que eu tive uma identidade racial, que eu não tinha essa percepção do “ser negro” e quando tu está numa universidade isso parece que ‘sai mais pra fora’ por causa que é um espaço majoritariamente de brancos”. Cabe ressaltar que a identidade não é única, tampouco estática. Segundo Naujorks (2011), identidade é uma construção social de significados e sentimentos associados ao auto-reconhecimento e ao reconhecimento dos outros. Tais significados são apreendidos cognitivamente e vivenciados emocionalmente, sendo uma produção tanto individual quanto coletiva. A identidade, portanto, depende da interlocução, pois é a partir do contato, do deparar-se com o outro que tomamos conhecimento de nós mesmos.

Apresenta-se abaixo alguns trechos da fala dos estudantes africanos PEC-G entrevistados, nos quais se procurou analisar a sua inserção universitária:

Fiquei sabendo quando estava fazendo o curso de banco e finança das empresas e estava no segundo ano do curso. Eu tinha pedido para meu irmão que queria fazer o curso de agronomia só que não consegui no meu país, daí ele conseguiu uma bolsa para mim através do programa PEC-G, entregou meus documentos lá na embaixada do Brasil que está no meu país e eles analisaram os documentos e a partir daí eu consegui uma bolsa para vir aqui no Brasil. Aqui tinha que fazer a prova de línguas e fazer um semestre do curso de línguas e quando tu passa tu ingressa no teu curso, daí consegui passar, fiz um semestre do português e consegui passar.

Aqui no Brasil eu não conheço muitas pessoas, mas eu tenho uns amigos e colegas da faculdade que são muito amigo meus, e conheço outros africanos meus conterrâneos, os guineenses, angolanos, moçambicanos e congolezes digamos uma família africana aqui, estamos sempre juntos.

O que eu acho do Brasil eu acho que PEC-G dá vontade para as pessoas, digamos os filhos do continente africano, para conhecer mais e para ter mais vontade de saber mais se cultivar mais ter mais experiência não é que não falta experiência do nosso país mais a gente busca o melhor ter mais conhecimento isso é uma vantagem ,precisamos sair e ter mais experiência através desse programa eu acho muito bom legal mas se poder melhorar também a condição de saúde, tem que assistir o aluno com condições com que ele possa se sentir bem

em respeito a saúde quando ele tiver doença porque aqui não tem condição de agente ir para hospital elas rechem a gente só que sem carteira de saúde e a gente precisa alguns condições que dá o seguro para nós.

CONCLUSÕES

Como resultado desta pesquisa, constou-se que os estudantes cotistas enunciaram um ganho de capital social e cultural, além da criação de um projeto de vida envolvendo a universidade como meio de ascensão social. Foi possível destacar, também, a predominância da identidade racial no ambiente universitário, culminando em uma maior consciência racial. Ainda assim, problemas foram expostos, sobretudo dificuldades em relação à permanência, uma vez que muitos estudantes cotistas precisam conciliar os estudos com o trabalho. Por outro lado, evidenciou-se que muitos dos estudantes africanos PEC-G entrevistados apresentam satisfação com o programa, mas também mencionam a falta de estrutura e de acolhimento durante a chegada no Brasil.

Pode-se considerar que o PEC-G é um programa de inclusão social no âmbito educacional que o Brasil vem desenvolvendo há muito tempo no domínio da cooperação Sul-Sul. Assim como os estudantes cotistas, a entrada destes jovens na universidade consiste na maior aquisição de capital cultural e econômico deles. Além de proporcionar à universidade um ambiente diversificado e, conseqüentemente, mais democrático.

REFERÊNCIAS

CABRAL, F. M. A.. Cooperação acadêmica Sul-Sul: O Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G). In: 36 Encontro Anual da ANPOCS, 2012, Aguas de Lindoia -SP. 36 Encontro Anual da ANPOCS: Programas e Resumos, 2012.

CABRAL, Frederico M.A. Semana da África na UFRGS. In: Revista Semana da África na UFRGS. Porto Alegre, RS. V.1, n.1 (maio 2014).

COSTA, Fabiana de Souza. O ProUni e seus egressos: Uma articulação entre educação, trabalho e juventude. Tese de Doutorado em Educação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -2012.

DAFLON, Verônica Toste & FERES JÚNIOR, João. Políticas da igualdade racial no ensino superior. Cadernos do desenvolvimento Fluminense, n° 5, p. 32-43, 2015.

DUBET, François; DURU-BELLAT, Marie; VÉRÉTOUT, Antoine. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. Sociologias, v. 14, n. 29, p. 22-70, 2012.

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

MOROSINI, M.C. *Internacionalização da educação superior na união europeia*. In: Morosini, M.C (org.). *MERCOSUL/MERCOSUR: políticas e ações universitárias*. Campinas, SP: Autores Associados; Porto Alegre, RS: Editora da Universidade, p.47-64. 1998.

MONSMA, Karl; SOUZA, João Vicente; SOUZA, Fernanda Oliveira. As consequências das ações afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: uma análise preliminar. In: *O impacto das cotas na universidades brasileiras (2004-2012)*. Jocélio Teles dos Santos (org). Salvador: CEAQ, 2013. P. 137 – 168.

MRE. Balanço de Política Externa 2003/2010. Itamaraty. 2010. Disponível em: <<http://www.itamaraty.gov.br/temas/balanco-de-politica-externa-2003-2010/view>>. Acesso em 24 dez. 2012.

NAUJORKS, Carlos José. *Processo identitário e engajamento: um estudo a partir do Movimento de Saúde do Trabalhador no Rio Grande do Sul*. Tese de doutorado do programa de pós-graduação em sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. 2012a. *Educação Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão*. In: *Anais Congresso LASA 2012*. San Francisco, 2012.

PIOVESAN, Flavia. *Ações Afirmativas da perspectiva dos direitos humanos*. Cad. Pesq., Abr 2005, Vol. 35, n° 124, p. 43-55.

ZAMBERLAM, J.et al. *Os estudantes internacionais no processo globalizador e na internacionalização do ensino superior*. Porto Alegre, Solidus. 2009.

WAGNER LEMES DO NASCIMENTO

Bacharel em Ciências Sociais e Mestrando em Sociologia no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

E-mail: wagner.lemes@ufrgs.br

FREDERICO MATOS ALVES CABRAL

Mestre em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFRGS.

E-mail: frederico_cabral@hotmail.com