

UMA GERAÇÃO DE POLÍTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: do acesso e permanência ao acolhimento

Diógenes Pinheiro¹

Resumo

Nos últimos vinte anos, a universidade pública brasileira tornou-se mais negra, popular e feminina do que jamais foi em toda sua história. Este artigo revê essa geração de políticas inclusivas de uma perspectiva autobiográfica, priorizando o ponto de vista de um professor que vivenciou essas mudanças na vida universitária. Em 2004, o marco inicial foi a adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que mudou a forma de acesso e passou a demandar políticas de permanência voltadas para o novo perfil dos ingressantes, com investimento na ampliação e interiorização de campi, bolsas de estudos, alimentação e transporte. A partir de 2012, as políticas de ação afirmativa, especialmente as cotas raciais, e o crescimento de demandas de justiça de gênero ampliaram o sentido da inclusão para além de suportes materiais, trazendo para o centro do debate as políticas de acolhimento, voltadas para a promoção de um ambiente livre de discriminações, com valorização da diversidade e atenção às questões subjetivas, mas que afetam objetivamente a vida do estudante universitário, como o sofrimento e a depressão. A conclusão se debruça sobre os desafios atuais das políticas inclusivas para pensar os avanços e limites de uma universidade em transformação.

Palavras-chave: Universidade Pública; Ações Afirmativas; Cotas Raciais; Democratização; Acolhimento

A GENERATION OF INCLUSIVE POLICIES IN BRAZILIAN HIGHER EDUCATION: from access and permanence to embracement

Abstract

In the last twenty years, the Brazilian public university has become more black, popular and female than it has ever been in its entire history. This

¹ Professor Titular de Economia e Sociologia da Educação do Departamento de fundamentos da Educação (DFE), atua na Escola de Educação, Faculdade de Ciências Sociais (FCS) e Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Bacharel em Economia (UFRJ, 1987), Mestre em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (CPDA/UFRRJ, 1993) e Doutor em Ciências Sociais (UNICAMP, 1999). Líder do Grupo Interdisciplinar de Educação e Inclusão (GIEI/CNPq) e Vice-líder do Grupo de Pesquisa Juventude, Políticas Públicas, Processos Sociais e Educação (POPE/CNPq). Atua na Extensão universitária, foi Pró-reitor de Extensão e Cultura (2011-15). Pesquisa políticas públicas e seus efeitos sobre trajetórias educacionais e identidades juvenis, com ênfase nas áreas de educação popular, educação inclusiva, movimentos sociais de juventude, justiça racial e de gênero na universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6728726335196812> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9763-0612> Contato: diogenesunirio@hotmail.com

article reviews this generation of inclusive policies from an autobiographical perspective, prioritising the point of view of a professor who experienced these changes in university life. In 2004, the initial milestone was the adoption of the National High School Exam (ENEM), which changed the form of access and began to demand permanence policies aimed at the new profile of entrants, with investment in the expansion and internalisation of campuses, scholarships, food and transport. Since 2012, affirmative action policies, especially racial quotas, and the growth in demands for gender justice have broadened the meaning of inclusion beyond material support, bringing welcoming policies to the centre of the debate, aimed at promoting an environment free of discrimination, valuing diversity and paying attention to subjective issues that objectively affect university students' lives, such as suffering and depression. The conclusion looks at the current challenges of inclusive policies in order to consider the progress and limits of a university in transformation.

Keywords: Public University; Affirmative Action; Racial Quotas; Democratization; Embrace

UNA GENERACIÓN DE POLÍTICAS INCLUSIVAS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR BRASILEÑA: Del acceso y la permanencia a la acogida

Resumen

En los últimos veinte años, la universidad pública brasileña se ha vuelto más negra, popular y femenina que nunca en toda su historia. Este artículo revisa esta generación de políticas inclusivas desde una perspectiva autobiográfica, priorizando el punto de vista de un profesor que experimentó estos cambios en la vida universitaria. En 2004, el hito inicial fue la aprobación del Examen Nacional de Bachillerato (ENEM), que cambió la forma de acceso y comenzó a demandar políticas de permanencia dirigidas al nuevo perfil de ingresantes, con inversión en la ampliación e internalización de planteles, becas, alimentación y transporte. Desde 2012, las políticas de acción afirmativa, especialmente las cuotas raciales, y el crecimiento de las demandas de justicia de género han ampliado el significado de la inclusión más allá del apoyo material, llevando al centro del debate las políticas de acogida, dirigidas a promover un entorno libre de discriminación, valorando la diversidad y prestando atención a cuestiones subjetivas que afectan objetivamente a la vida de los estudiantes universitarios, como el sufrimiento y la depresión. La conclusión examina los retos actuales de las políticas de inclusión para considerar los avances y los límites de una universidad en transformación.

Palabras clave: Universidad pública; Acción afirmativa; Cuotas raciales; Democratización; políticas de acogida

Introdução

As primeiras universidades públicas no Brasil foram criadas somente no século XX, ao contrário de países vizinhos na América do Sul de colonização espanhola nos quais a maioria universidades data do século XVII: Argentina (Córdoba, 1613); Colômbia (Javeriana, 1622); Peru (San Cristóbal de Huananga, 1676), embora a mais antiga universidade das Américas, a de São Marcos, no Peru, tenha sido fundada ainda no século XVI, em 1551 (ROSSATO, 1998). No Brasil, as instituições superiores públicas concentraram a maior parte da produção científica do país e formaram as primeiras gerações de profissionais liberais, servidores públicos e elites dirigentes. Mas a expansão do ensino superior para um público mais amplo se deu privilegiando a oferta de vagas em instituições privadas e, atualmente, este segmento concentra cerca de 78% das matrículas ativas no ensino superior. Em um cenário de expansão privatista, estudar em uma universidade pública tornou-se uma experiência educacional exclusiva às classes médias e altas, porém um sonho muito distante para os estudantes de classes populares.

O rito de passagem era o temível exame de vestibular, particularmente perverso para os estudantes pobres pois o formato da prova só favorecia o mercado de caros cursos preparatórios, além de as seleções isoladas implicarem no pagamento de uma taxa de inscrição para cada universidade que o candidato fosse concorrer, levando que a maioria tivesse uma única chance por ano, com sucessivas tentativas ano após ano, que geralmente conduziam à desistência de ingressar na universidade pública. Para aqueles que insistiam em avançar para o nível superior, as opções se restringiam às instituições privadas, geralmente em cursos noturnos de menor qualidade, ou à Educação a Distância (EaD).

Somente no início do século XXI esse sistema seletivo perverso começa a mudar, com a adoção do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) que, a partir de 2004, passou a funcionar como mecanismo de ingresso. Sua

utilização veio acompanhada, também, de mudanças importantes no processo de avaliação, que se tornou menos conteudista e mais relacionados ao mundo contemporâneo. Além disso, outra inovação foi a articulação do ENEM com o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), garantindo que a nota obtida no exame abrisse a possibilidade de se concorrer em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) de todo Brasil. Essas mudanças promoveram um aumento expressivo nas chances de ingresso para esse perfil de estudante mais popular, além de permitir um intercâmbio inédito de jovens universitários entre as regiões do país. Portanto, quando observamos as duas últimas décadas deste século percebemos que houve uma grande expansão do ensino superior, devido a um conjunto articulado de políticas públicas direcionadas para promover mudanças no acesso, expansão e interiorização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), ações afirmativas e incremento do financiamento estudantil para a ocupação de vagas nas instituições privadas.

Embora tenha se mantido o predomínio do setor privado, há uma mudança positiva em relação às expectativas de toda uma geração de jovens para os quais a universidade passou a fazer parte de seu mapa de desejos, levando a uma grande transformação na vida universitária do país. Em 2000, havia cerca de 2,6 milhões de matrículas no ensino superior, que saltaram para 4,6 milhões em 2005 e alcançaram o patamar de 8,4 milhões de estudantes matriculados em 2019. Afinal, o que estava acontecendo no país e na instituição universitária para tantas mudanças em tão pouco tempo?

Fatores de mudança

Nesses últimos vinte anos, tenho pesquisado trajetórias de jovens de origem popular que, aos poucos, vêm rompendo a barreira material e simbólica que, historicamente, negou-lhes o direito à educação superior. A caminhada desses jovens rumo à universidade está entre os maiores processos de mudança social que assistimos no Brasil nas últimas décadas, devido à velocidade dos avanços das políticas inclusivas e a seus resultados em

promover deslocamentos sociais inéditos no país, ao colocar lado a lado, nos bancos universitários, os filhos dos patrões e dos empregados.

Ao refletir sobre essas mudanças recentes na vida universitária de um ponto de vista muito pessoal, autobiográfico, ou seja, o olhar de um professor que esteve diretamente envolvido nesse período na formulação, implementação ou avaliação de políticas universitárias que tinham como foco a inclusão de jovens de origem popular, quero afirmar que a universidade não mudou somente no que tange ao perfil estudantil, mas se transformou, principalmente, no que diz respeito às práticas docentes e aos sentidos atribuídos ao processo educativo. Isso porque, o convívio com a diversidade estudantil, que caracteriza esse período, levou a que nós, professores, repensássemos profundamente as nossas práticas e experimentássemos câmbios profundos em nossas referências teórico-conceituais, principalmente pelo impacto que teve a entrada de uma nova geração de intelectuais ou a redescoberta de pensadores invisibilizados de vertentes teóricas *decoloniais*, negras, feministas e LGBTQIA+.

Naturalmente, um processo de elevação educacional dessa magnitude envolveu múltiplos fatores, desde macroprocessos sociais, como a revolução tecnológica e a rápida expansão do mundo digital, até mudanças no padrão de industrialização mundial, com impactos profundos no mundo do trabalho. No Brasil, esse momento coincidiu com a universalização da Educação Fundamental, uma grande conquista no campo educacional alcançada no final da década de 1990. A partir de então, as novas metas educacionais se voltaram para as questões da qualidade e da necessidade de expansão do ensino médio e superior, visando qualificar a mão de obra para o novo ciclo de desenvolvimento que se anunciava.

É importante considerar, ainda, que esse período marcou uma transição fundamental para o lugar da juventude brasileira nos projetos de país, pois corresponde ao momento em que os jovens passaram a ter um peso maior na composição da população. Na década de 1980, havia no país cerca de 35 milhões de jovens, mas já no início do ano 2000 atingimos a impressionante

marca de 50 milhões de jovens, o que correspondia a $\frac{1}{4}$ da população brasileira. Uma onda juvenil vinha se avolumando e os períodos de “bônus de Juventude”, quando o número de jovens supera o de crianças e idosos, são fundamentais para investimentos educacionais visando qualificar a nova geração para ingressar no mundo do trabalho.

Esses desafios conduziram à formulação do Plano Nacional de Educação, previsto desde a Constituição de 1988 e quando da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), mas somente foi instituído pela Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, com vigência de 2001 a 2010. Em relação ao ensino superior, o diagnóstico apontava o baixo percentual de matrículas no ensino superior (12%), atestando o atraso brasileiro quando comparado a países vizinhos da América Latina, todos com índices maiores: Argentina (40%), Chile (20,6%), Bolívia (20,6%) ou Venezuela (26%)².

Na ocasião, a grande controvérsia girava em torno do custo-aluno da educação superior, considerando a participação em ensino, pesquisa e extensão. A sua meta 1 era “prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos” (BRASIL, 2001). Em sua meta 12 já previa conteúdos transdisciplinares na formação de professores relacionados a abordagem de temas como gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente e temas locais, temas ligados à diversidade que teriam maior visibilidade no final dessa década (BRASIL, 2001:89). O período marcou, também, uma renovação no ativismo juvenil em torno de lutas pelo direito à educação superior, que era a última fronteira ainda inacessível para a maioria dos jovens que concluíam a educação básica no final da década de 1990.

² Segundo dados do mais recente Censo da Educação Superior (INEP, 2022), o percentual da população com educação superior no Brasil é de 23%, ainda abaixo de países vizinhos, como o México (27%) ou Colômbia (34%).

Os pré-vestibulares populares: movimento social de juventude periférica

Como boa parte dos movimentos sociais brasileiros, os Pré-vestibulares para Negros e Carentes (PVNC) tinham uma forte influência da Igreja Católica, no caso, da Pastoral do Negro, especialmente a partir do trabalho de Frei David³, mas com penetração também entre as igrejas pentecostais. Essa rede foi, em grande medida, responsável pela expansão e capilarização nas periferias de cursos preparatórios para jovens tentarem, com alguma chance, ingressar na universidade. Tiveram também o mérito de colocar novamente na pauta política a questão racial, relacionando carência econômica e poucas oportunidades educacionais com as trajetórias de jovens negros periféricos. O debate racial voltou à agenda brasileira após décadas de um consenso implícito sobre o fato de o Brasil ser uma espécie de democracia racial.

No final da década de 1990, já atuando como professor universitário, eu mantinha paralelamente à docência alguma militância em movimentos comunitários de favelas, onde fui apresentado ao Marquinhos - Marcos Rezende Nunes, importante liderança comunitária na Associação de Moradores da favela do Chapéu-Mangueira, no Leme, Zona Sul do Rio de Janeiro. Marquinhos trabalhava como agente comunitário de saúde, mas, na verdade, era um intelectual que havia concluído sua graduação em História na PUC-Rio, feito inédito para um jovem de favela nos anos 90. Ele queria recontar, mas também reescrever, a história de sua comunidade e sua determinação contagiou esse grupo de amigos e, juntos, fundamos um pré-vestibular comunitário chamado *Sonhar Não Custa Nada*, que buscava levar outros jovens de comunidades populares para a universidade. Entre 1999 e 2002, fui professor e coordenador pedagógico desse projeto, que contava apenas com duas salas cedidas pela associação de moradores e com um grupo de professores voluntários aguerridos, que misturava estudantes universitários da PUC-RJ, jornalistas e professores aposentados. Inicialmente, imaginávamos

³ Frei David dos Santos é educador, ativista da causa antirracista e pioneiro na fundação de cursos preparatórios para jovens de periferias ingressarem na universidade. Fundador da ONG Educafro.

que tínhamos uma procura grande por parte dos jovens da comunidade, mas ainda havia poucos jovens de comunidades populares no ensino médio e o nosso público era formado majoritariamente por pessoas mais velhas, em geral na faixa entre 25 e 40 anos de idade.⁴

Essa rede de pré-vestibulares populares trazia um dinamismo novo à cena urbana, pois realizava encontros mensais, aos sábados, no Cine Odeon, quando se passava um filme, geralmente com temática ligada à crítica social, seguido de um debate. Era impressionante ver o enorme cinema lotado de jovens da periferia, que, usualmente, não desfrutavam dos equipamentos culturais da cidade formal. Naquelas tardes no Odeon, percebi que fazia parte de um movimento maior e que ganhava mais força à medida que se multiplicavam os encontros dos chamados “pré-vestibulares populares” ou Pré-vestibular de Negros e Carentes (PVNC), com pautas cada vez mais claras. A principal delas era a luta pela isenção da taxa de inscrição no vestibular, barreira intransponível para os jovens pobres. Surgia nesse período um pensamento crítico em relação ao caráter elitista da universidade pública que concentrou suas forças no caráter racial da exclusão vivida, questionando as bases do consenso/silêncio sobre o racismo brasileiro.

Para além das denúncias permanentes de todos os segmentos que compunham o movimento negro brasileiro, a luta antirracista recebeu um reforço inesperado ao debate, que veio de uma série de estudos com ênfase na desigualdade racial (Hasenbalg et al (1999), Ribeiro (2006). O estudo de Henriques (2001) sobrepôs a matriz racial a indicadores clássicos de desigualdade, desde trabalho infantil ao perfil dos concluintes de doutorado, demonstrando que, no Brasil, não havia trabalho infantil de crianças brancas, tampouco doutores negros. Sob qualquer ângulo que se observasse a

⁴Naquele momento, estava se constituindo, aos poucos, um movimento nacional de pré-vestibulares populares, que se difundia com maior rapidez nas periferias de estados como RJ, SP e parte da região nordeste, no que viria a se tornar um dos mais interessantes movimentos sociais de juventude, representados por entidades nacionais, inicialmente reunidas sob a sigla PVNC (Movimento Pré-vestibular para Negros e Carentes). Posteriormente, em 1993, o Educafro, coordenado por um tradicional militante das lutas antirracistas, Frei Davi, surgiu como uma grande referência no campo dos cursos populares.

desigualdade nacional, a raça era determinante e fator de desvantagem social, resultando na urgência de políticas focalizadas, sintetizadas na máxima “não podemos tratar igualmente desiguais”. Essa desnaturalização da desigualdade educacional, que se tornava gritante quando se lançava luz sobre o caráter elitista do ensino superior, contribuiu para avançar na concepção de políticas públicas que, desde a redemocratização estavam assentadas na defesa dos direitos universais (“todos têm direito à educação”), mas que nesse momento encontravam justificativas para uma combinação entre política universais e focalizadas em marcadores de desigualdade.⁵

Aqui há um ponto que gostaria de reafirmar: a parcial democratização da universidade não se iniciou a partir de um olhar crítico da própria instituição sobre si mesma, que apontasse o quanto ainda era branca e elitista. A história não se passou dessa maneira, pois essa porta de entrada foi, em grande medida, forçada por movimentos sociais, entre esses os pré-populares, que fincaram pé e disseram “estamos aqui e queremos entrar”.

Houve uma aceleração no processo de desnaturalização das desigualdades sociais em vários campos, à medida que os graves problemas nacionais eram tornados públicos no ambiente de uma sociedade em redemocratização, que começava a se questionar e a querer discutir sobre a fome, a miséria, a corrupção, a violência, promovendo novas articulações entre atores da sociedade civil que, até então, não conversavam.

A percepção da extrema vulnerabilidade que atingia os jovens de periferia resultou na construção de uma rede de proteção que reunia desde atores tradicionais no campo das políticas sociais (ONG, igrejas) até instituições privadas, como as fundações empresariais, que passavam a acionar a ideia de responsabilidade social do setor privado na solução dos problemas do país. Estava em formação uma embrionária rede de projetos de juventude em comunidades populares, que financiavam grupos culturais e

⁵Porém, na construção de um consenso mínimo que levariam à adoção de cotas raciais, em 2012, foi necessário compor o critério raça com renda e origem da escola pública.

educacionais (hip hop, capoeira, street dance, Pré-vestibulares populares, informática, esportes etc.) e, em pouco tempo, se articularam com governos - municipais e estadual, que deram outra escala a essas iniciativas, geralmente voltadas para a ocupação do tempo livre dos jovens pobres, pois tempo ocioso significa maior exposição aos perigos do caminho, por onde também circulam os grupos armados, de ambos os lados.

Durante os três anos em que participei do pré-vestibular popular no Chapéu Mangueira, aprendi que, ao contrário do lema otimista de nosso projeto, sonhar custa muito, sim, pois envolve esforço, dedicação e resiliência. Por isso, cada estudante aprovado para uma universidade pública era comemorado com entusiasmo e, geralmente, ele voltava para participar de algum modo do projeto. Embora o trabalho voluntário seja muito difícil, pois as discontinuidades são grandes, havia um sentimento de solidariedade muito forte no grupo e entre os alunos. Infelizmente, Marquinhos, a figura inspiradora dessa experiência, nos deixou em 2021, mais uma vítima da Covid-19. Um historiador e educador social importante e um querido amigo. As pesquisas em comunidades populares me abriram novos horizontes existenciais e intelectuais.

No espaço de uma geração, a visibilidade alcançada por esses novos sujeitos no dia a dia da vida universitária, considerando a legitimidade social reconhecida da instituição, fez com que esse debate sobre desigualdade racial extrapolasse os muros da universidade, contribuindo na progressiva redefinição da “gramática moral” (HONNETH, 2003) dessas lutas sociais históricas, visível nas manifestações públicas, nas lutas cotidianas até no perfil de parlamentares eleitos nesse período. A ativista social Marielle Franco é um exemplo desse novo sujeito que surgia na arena política. Mulher, negra, favelada, lésbica, mãe solo, portadora de todas as características que estigmatizam os jovens periféricos, foi estudante de pré-vestibular popular, estudante cotista de universidade privada, liderança comunitária na Maré, vereadora com contribuição destacada na luta pela expansão de direitos humanos. Seu brutal assassinato, em 2018, até hoje sem solução, exemplifica

os imensos desafios que envolvem uma pequena democratização em uma sociedade autoritária como a brasileira.

A universidade reencontra a escola pública

O projeto de construção de uma universidade pública acessível a todos é uma marca do debate que atravessa gerações de educadores brasileiros. No início dos anos 2000, reacendia-se o debate sobre o potencial transformador de uma universidade efetivamente popular, tema tão presente nas obras de grandes educadores nacionais, como Florestan Fernandes, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Paulo Freire, dentre tantos outros, que associaram a expansão do direito à educação como fator determinante na mudança social para a construção do Brasil-Nação.

Mas isso não significa que a universidade pública estivesse pronta para receber esse novo perfil de estudante que começa a chegar em maior número em uma instituição cujos pilares assentavam-se em bases meritocráticas, onde a excelência acadêmica guardava pouca relação com as condições reais de existência dos estudantes, que não são homogêneos, nem têm as mesmas trajetórias de vida.

Acredito que a Extensão Universitária teve um papel central no avanço desse debate no período analisado, sobretudo porque tinha acumulado uma larga experiência de diálogo com os grupos populares e valorizava outros saberes, que não só o acadêmico. Esse papel da Extensão foi particularmente importante quando as políticas públicas para o ensino superior começaram a apontar na direção da adoção de Ações Afirmativas, visando destacar o componente racial da desigualdade educacional brasileira, agenda que dividiu, inclusive, boa parte do campo progressista.

O Programa Nacional de Extensão *Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares* (Secadi) foi fundamental na fase inicial do debate sobre ações afirmativas no país. Primeiro, por sua abrangência nacional, presente, em 2010, em todas as IFES do país. Segundo, por trazer em seus princípios a afirmação do caráter renovador da formação

de universitários de origem popular, usando como chave de leitura a idéia do “intelectual orgânico”, formulada pelo filósofo Antônio Gramsci (GRAMSCI, 1989), ou seja, os primeiros de seu grupo familiar a chegarem ao ensino superior (pais com escolaridade até a educação básica), oriundos da escola pública (ou de particular com bolsa), com renda mensal familiar per capita de até 1 e meio salário-mínimo, preferencialmente pretos e pardos e moradores de favela ou periferia.

Como era uma atividade extensionista, considerávamos fundamental o diálogo dos estudantes universitários com outros jovens de origem popular que ainda não estavam na universidade e que, muitas vezes, sequer sabiam da possibilidade de continuar seus estudos. A partir de uma parceria com o Programa Escola Aberta (UNESCO/MEC), realizamos, por dois anos, oficinas em 88 escolas ligadas a esse programa, a maioria na Baixada Fluminense, que abriam durante os fins de semana para a realização de oficinas lúdicas, recreativas, educativas e de promoção da cidadania, compreendendo que, em áreas de periferia, a escola é um equipamento público que tem utilidade para além do período em que está aberta para os alunos regulares. Os bolsistas do programa realizavam oficinas de leitura e direitos humanos, centradas em temas que trabalham em suas graduações.

Pedimos que os bolsistas escrevessem memoriais narrando suas caminhadas educacionais e existenciais desde a educação básica até o ensino superior, com suas dificuldades, descobertas e conquistas. O objetivo era dar um rosto bem visível a esse perfil de estudante que chegava em maior número às universidades públicas. Observando os títulos desses memoriais, é possível perceber o quanto a universidade parecia algo distante para estudantes com perfil popular, com a recorrência de palavras como “sonho”, “vitória”, “conquista” e “superação”. Vejamos alguns exemplos: *Acreditar em si mesmo; Superação; Conquista; Transformando os sonhos em realidade; Risos e lágrimas; Eu tenho um sonho...; A arte de resistir; Ter um bom motivo pra sonhar; O sonho se alcança; Sonho impossível?; Entre quedas, lutas e desafios: O doce sabor da vitória!*

Todos os títulos seguiam um pouco essa linha, o que mostrava o verdadeiro abismo que separava esses jovens do direito à educação, sobretudo à educação superior pública, vista como um privilégio de jovens das classes médias e altas. Para esses estudantes, o ingresso na universidade ainda era visto e vivido como uma vitória, mas principalmente como um grande desafio. Permanecer na universidade era tão ou mais difícil do que ingressar, como relataram, em detalhes, ao narrar o cotidiano feito de longas jornadas sem refeições, comendo biscoitos, enfrentando a dificuldade de transporte para os bairros distantes na saída dos cursos noturnos. No entanto, passar pela universidade fazia diferença na trajetória dos jovens ouvidos, tanto pela melhoria na qualificação profissional quanto pela ampliação nos horizontes intelectuais.

Eram visíveis, também, os impactos que seu ingresso na universidade tinha em seu grupo de origem. Cada estudante morador da periferia, negro e o primeiro de sua família a chegar à universidade foi um agente de mudanças que atingiram, também, seus pais, mães, irmãos, primos, sobrinhos, amigos de infância e vizinhos.

Ao entrar na faculdade, estimei minha irmã mais velha a tentar entrar na universidade e, também, minha mãe, que voltou a estudar o Ensino Fundamental e necessita do meu auxílio para aprender (engraçado como as coisas se inverteram, antes era ela tentando ensinar, e hoje sou eu ensinando). (Sabrina, bolsista do Conexões/UNIRIO. SILVA, BARBOSA e SOUSA, 2009)

Para a maioria deles, a primeira sensação ao tomar conhecimento de sua aprovação, considerada tão improvável, envolve um misto de euforia e realização, por obter êxito em uma jornada educacional geralmente muito acidentada. Sua chegada à universidade se dava por caminhos muito diversos. Muitos sacrifícios que marcam a caminhada diária de nossos estudantes que vêm das periferias, onde questões corriqueiras para pessoas de classe média, como eu - por exemplo, o transporte -, tinham um peso grande e sua superação dependia de intrincadas estratégias familiares que envolviam muito sacrifício para a permanência de seus filhos na universidade, que, apesar de

pública e gratuita, tem custos, como transporte, alimentação, material didático, que são as principais causas da evasão de estudantes pobres.

Poucos dias depois, liguei do telefone de ramal instalado nas residências da comunidade para saber sobre o resultado do vestibular, e a notícia foi dada. Ajoelhei no chão e chorei, foi uma explosão de sentimentos ao mesmo tempo, estava muito feliz como nunca, pois havia conseguido depois de tanto sacrifício e dedicação. E saí para dar a notícia àquela que merecia ser a primeira, minha mãe, que estava trabalhando há um bom tempo como camelô, em Madureira, vendendo refrigerantes e lanches. Ela ficou tão orgulhosa com essa nova notícia, porém a realidade sempre nos desperta do sonho. E a pergunta foi feita: como vamos pagar a passagem? (Fabíola, bolsista do Conexões/UNIRIO. SILVA, BARBOSA e SOUSA, 2009)

Projetos experimentais obtêm êxito quando suas ideias inovadoras encontram uma conjuntura capaz de reconhecer suas potencialidades e onde existam indivíduos ocupando postos-chave que nelas acreditam e que viabilizam a sua implementação. Nessa conjuntura, a criação no Ministério da Educação (MEC) da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), em 2004, posteriormente transformada em Secadi, quando se acrescenta o I de inclusão, teve um papel central ao abrigar e dar escala a projetos inovadores, desde educação quilombola, indígena, no campo, nas periferias, para questões étnico-raciais. Mais do que isso, ao investir em formação continuada para professores da educação básica, contribuiu para capilarizar esse debate para a rede pública de ensino. Estava em curso a formação de uma juventude mais afeita a temas contemporâneos na escola, como veríamos em 2015 e 2016 durante as ocupações de escolas secundárias em todo país.

Mas todo tempo histórico traz em si possibilidades e limites que lhes são próprios e, portanto, é preciso sempre destacar que, de um lado, a universidade pública brasileira nunca foi tão negra, popular e feminina como é atualmente, mas isso não significa que a instituição tenha se democratizado como um todo, nem que todos estejam plenamente incluídos, pois, conforme cresce a presença desses novos sujeitos na universidade, se percebe que a inclusão é um processo complexo e permanente, que não se esgota nos

aspectos objetivos ou financeiros, mas envolve, também, a criação de um ambiente livre de discriminações e sofrimento, situações cada vez mais presentes no cotidiano universitário, sobretudo a partir da presença daqueles estudantes para os quais a “academia” não foi pensada como um caminho possível.

A primeira fase desse ciclo foi mais voltada à oferta de suportes para o acesso e permanência, com políticas de ampliação de bolsas de estudos, restaurantes, transporte, alojamento, interiorização de campi etc. A segunda fase caracterizada por políticas relacionadas a aspectos mais subjetivos do processo de inclusão e que, por isso, reunidas nas políticas de acolhimento, como apoio psicológico e educação institucional, que significa a criação de um ambiente acadêmico que respeite e valorize a diversidade, combata assédios e comportamentos discriminatórios. Essa atenção especial à saúde mental dos estudantes é essencial, pois atualmente o sofrimento é muito presente, tanto na graduação quanto na pós-graduação, sendo responsável pelo aumento de casos de evasão, depressão e suicídio no meio estudantil.

É possível uma universidade popular?

Em 2016, um golpe parlamentar-jurídico-midiático depôs a presidenta Dilma Rousseff, primeira mulher eleita presidenta do Brasil, interrompendo bruscamente esse ciclo inclusivo. Somos uma jovem democracia, com pouco mais de trinta anos de estabilidade política, na qual os caminhos da cidadania ainda não estão totalmente pavimentados, levando a que ora consigamos avançar a passos largos e demarcar novos campos de direitos, ora a neblina baixe, o clima mude repentinamente, as trilhas se estreitem e se bifurquem, levando a termos que andar em círculos ou mesmo a retroceder.

Santos (2017) classificou esse momento da vida social e política do país como a “Democracia impedida”, onde pequenos avanços nas estruturas de dominação de uma sociedade autoritária como a nossa causaram grandes rachaduras, que trincaram o arranjo social e político vigente e nos

relembaram do peso que ainda têm as “forças do passado” (CHALHOUB, 2016).

Porém, dez anos após a adoção das cotas, experimentamos uma universidade e uma sociedade em transformação. É sempre importante lembrar que essas mudanças recaíram sobre uma sociedade muito hierárquica, herdeira de 300 anos de escravidão da população negra, onde raça e classe são categorias que compõem o centro do sistema de desigualdades sociais no país. Mexer na formação universitária altera profundamente os fundamentos desse sistema. Porém, mesmo nas universidades públicas federais, onde houve maior diversificação no perfil estudantil, o acesso às carreiras mais disputadas e mais bem remuneradas depende, ainda, da construção de redes de relações que nem sempre são contempladas pelas políticas universitárias. Logo, elas continuam sendo mais ocupadas pelas classes médias e altas, que possuem mais capital relacional.

Mesmo ocorrendo pelas bordas do sistema, esse processo de mudanças deslocou, simbolicamente, estruturas de dominação tradicionais que têm no racismo e no sexismo seus pilares mais fortes, pois vinculam o indivíduo a uma determinada posição na hierarquia social. Portanto, as mudanças em curso na composição dos estudantes universitários incidiram sobre uma sociedade ainda muito conservadora, que vem sendo recoberta por novas camadas de conservadorismo e intolerância, pois tem sido atravessada pela força de lideranças de religiões neopentecostais e de ruralistas ligados ao agronegócio, com ampla representação na coletividade e no poder legislativo, muito contrárias à agenda de direitos modernos, sejam direitos raciais, de gênero, de povos tradicionais ou ambientais.

No plano global, a estratégia brasileira de investimentos educacionais no ensino superior, como motor de um novo ciclo de desenvolvimento, encontrou um limite dado pela sua localização na periferia do sistema capitalista financeirizado, em um momento no qual o processo de acumulação baseado na expropriação radical de mais-valia dos elos mais frágeis do sistema tomou um novo impulso, levando-nos a assistir uma onda ultraliberal varrer a

América Latina. Essas forças identificaram a educação, a universidade e a ciência, em geral, como barreiras ao seu projeto de privatização de todas as dimensões da vida social.

Nos últimos 20 anos, o país mudou e a universidade mudou com ele e também o fez mudar, pois ao incidir sobre a frágil crosta da meritocracia trouxe maior diversidade e pluralismo para a produção de conhecimento nas universidades brasileiras. Esses avanços não retrocedem tão facilmente, pois representam ganhos de mentalidade e de direitos, que mudam a percepção do lugar dos indivíduos na sociedade. Por isso, quando lembro da universidade de classe média que freqüentei, na década de 1980, e a comparo à universidade muito mais diversa e mais popular na qual hoje atuo, penso sempre na metáfora da bela canção de Gilberto Gil, *Copo Vazio*⁶, do olhar sobre o copo meio vazio ou meio cheio, dependendo da perspectiva e da utopia de cada um.

Considerações finais

É preciso considerar que as políticas de inclusão se desenvolvem em um campo de disputa e, por isso, são afetadas por questões que não estão diretamente relacionadas aos seus próprios resultados. Uma das grandes conquistas desse ciclo inclusivo analisado foi a superação da visão estanque e dicotômica de políticas universais versus políticas focalizadas. O perfil mais popular de universitários, diferentemente dos da geração anterior, oriundos predominantemente das classes médias, favoreceu uma renovação no debate conceitual sobre os limites das políticas universais (“todos têm direito à educação”) e levou a possibilidade de combinação de políticas focalizadas (“não tratar igualmente desiguais”), mudança que, no Brasil, incidiu principalmente nas desigualdades raciais e de gênero.

⁶“É sempre bom lembrar/ que um copo vazio está cheio de ar”. *Copo Vazio*. Gilberto Gil, 1974.

Isso coloca desafios inéditos para o novo ciclo de políticas de juventude voltada para essa geração pós-cotas, principalmente o de aprofundar esse debate, pois a inclusão é um processo permanente e a cada patamar alcançado devemos nos perguntar: quem ainda não consegue chegar à universidade? Por que é tão difícil para as jovens mães cursarem o ensino superior? Por que há tão poucos estudantes com deficiência? E estudantes transgêneros, por que estão em tão pequeno número? A universidade pública precisa continuar aprofundando essa abertura de diálogo amplo com a sociedade de seu tempo, pois sua contribuição em pesquisa qualifica muito o debate sobre os desafios da consolidação da democracia no país.

Um bom exemplo nessa direção é a recente curricularização da extensão, conhecida também como creditação da extensão, que é uma estratégia prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), regulamentada pela Resolução nº7 MEC/CNE/CES, de 18 de dezembro de 2018. Entre outras coisas, a Resolução: (1) estabelece que “as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos”. A extensão universitária tem se mostrado um canal de diálogo com movimentos sociais e demais atores e instituições da sociedade civil que são essenciais para que a universidade pública continue a ser um pólo reconhecido de inovação social.

Atualmente, quando se pensa nas muitas juventudes brasileiras - nos jovens do campo, das metrópoles, das periferias e das cidades de médio porte - o principal desafio é a garantia de um trabalho decente. Segundo a definição da Organização Internacional do Trabalho (OIT)⁷, o trabalho é decente quando há respeito aos direitos no trabalho, promoção do emprego produtivo e de qualidade, ampliação da proteção social e fortalecimento do diálogo social. Do ponto de vista dos jovens, o trabalho é objetivamente decente se permite ganhos financeiros capazes de lhes garantir alguma

⁷ <https://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-decente/lang--pt/index.htm>

autonomia e emancipação, mas também possibilidade de articulação entre trabalho, educação, lazer e vida familiar.

É fundamental buscar maior proximidade do ensino superior com o mundo do trabalho, pois sem isso todo o esforço de elevação da escolaridade realizado nos últimos anos não surtirá efeitos na melhoria das condições de vida das juventudes brasileiras. A crescente informalidade e a oferta predominante de trabalhos de baixa qualidade são fatores que têm afetado diretamente a capacidade de parcelas significativas de jovens brasileiros se projetarem no futuro, essa desesperança afeta mesmo os jovens mais escolarizados. Enfrentar esse desafio não é uma atribuição somente da universidade, mas é certo que a pesquisa e a tecnologia produzida no interior dessas instituições de ponta são essenciais para o debate sobre a transição para um novo modelo de desenvolvimento, assentado na transição energética, com sustentabilidade e maior justiça social, que seja capaz, portanto, de garantir reconhecimento social de nossas múltiplas juventudes, mas com melhor redistribuição de renda.

Referências à Bibliografia

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001c.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico. Brasília, 2023.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. 2022a. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php>. Acesso em 13 de maio de 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2021: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022b

CHALHOUB, Sidney “A História como hiperficção”. In: *Historiadores pela Democracia. O Golpe de 2016: a Força do Passado*. Mattos, Hebe; Bessone, Tânia e Mamigonian, Beatriz G (Orgs.). São Paulo: Alameda, 2016.

FRASER, Nancy. O velho está morrendo e o novo não pode nascer. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.

GRAMSCI, Antonio. Intelectuais e a Organização da Cultura. São Paulo: Civilização Brasileira, 1989.

HASENBALG, Carlos. SILVA, Nelson. LIMA, Márcia. (1999), *Cor e Estratificação Social*. Rio de Janeiro: 1999

HONNETH, Axel. *Luta por Reconhecimento. A Nova Gramática Moral dos Conflitos Sociais*. São Paulo: Editora 34, 2003.

INEP - Censo da Educação Superior. Brasília, 2022

RIBEIRO, Carlos Costa. Classe, Raça e Mobilidade Social no Brasil. DADOS - *Revista de Ciências Sociais*, 2006.

ROSSATO, R. Universidade: nove séculos de história. Passo Fundo: EdiUPF, 1998.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. *A Democracia Impedida. O Brasil no Século XXI*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017.

SILVA, Jailson de Souza; BARBOSA, Jorge Luíz; SOUSA, Ana Inês. *Caminhadas de Universitários de Origem Popular (UNIRIO)*. Rio de Janeiro: PROEX/UFRJ; Brasília: SECAD/MEC, 2009.

Recebido em:28/05/2023

Aprovado em:23/04/2024

Publicado em:29/04/2024