

# PRÉ-UNIVERSITÁRIO PARA AFRODESCENDENTES: UM ESTUDO SOBRE A TRAJETÓRIA DE ESTUDANTES NEGRAS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA NO SUL DA BAHIA<sup>1</sup>

Maria Rita Santos<sup>2</sup>  
Cristiane Vilas Boas Santos<sup>3</sup>

## RESUMO

Esta pesquisa estuda as trajetórias (auto) biográficas e acadêmicas de quatro estudantes do Pré-universitário para Afrodescendentes (PREAFRO), no município de Itabuna, sul da Bahia, entre 2006 e 2011, mulheres negras, oriundas de escolas públicas, que ingressaram na UESC por meio do PREAFRO, objetivando identificar as formas de acesso ao ensino superior; participação em atividades extracurriculares e dificuldades enfrentadas pelas referidas estudantes no período da graduação. As atividades deste cursinho são realizadas por voluntários (as), em sua maioria estudantes dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Santa Cruz, sendo alguns ex-alunos (as) desse pré-universitário. Inicialmente fizemos uma análise do Histórico Acadêmico com o objetivo de perceber se as estudantes possuem o coeficiente mínimo de rendimento para aprovação nas disciplinas e se estão correspondendo ao tempo mínimo exigido para o término do curso. Nas entrevistas investigamos a experiência do acesso à universidade; participação em atividades extracurriculares e as dificuldades enfrentadas. O estudo começa a apontar que as dificuldades de acesso impostas pelo Sistema de Ensino impedem e retardam o acesso a universidade, entretanto, o bom desempenho acadêmico verificado contraria a ideia de que os negros degradam a qualidade do ensino superior.

**Palavras-chave:** mulheres negras; periferia; universidade.

## CONSIDERAÇÕES PRIMEIRAS

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado ao GT 26 - Educação e Diversidade Etnicorracial In: V Fiped Fórum Internacional de Pedagogia/Uesb campus Vitória da Conquista.

<sup>2</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana-(Uefs); bolsista Fapesb.Email:mariaritinhasantos@hotmail.com.

<sup>3</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-(Uesb).Email:crisfilosvbs@yahoo.com

Tenha certeza, que daquele lugar, **apenas eu** serei a única por um bom tempo a seguir desse jeito, isso pra mim é angustiante, chega a ser doloroso, não que esse jeito seja o único, mas acredito que é o mais digno. (Adriana, 2012)

Esta pesquisa estuda as trajetórias (auto) biográficas e acadêmicas de quatro estudantes do Pré-universitário para Afrodescendentes (PREAFRO), mulheres negras, oriundas de escolas públicas, que ingressaram na Universidade por meio do PREAFRO, com o objetivo de identificar as formas de acesso ao ensino superior; participação em atividades extracurriculares e dificuldades enfrentadas pelas referidas educadoras no período da graduação. Para tanto, duas indagações suscitaram a discussão, quais sejam: Quem são as educadoras? Como se deu o acesso e as experiências<sup>4</sup> na Universidade?

O (PREAFRO) é um movimento social de educação, situado em um bairro periférico no município de Itabuna, sul da Bahia, que desde 2005 se organiza voluntariamente para promover o acesso a universidade. Atualmente, funciona em dois núcleos em espaços cedidos por escolas municipais em Itabuna, distribuídos em bairros periféricos.

O interesse principal dessa pesquisa decorre da vivência educativa nesse espaço, onde atuo como coordenadora e professora em caráter voluntário, razão pela qual, percebo o poder transformador que esse tipo de ação exerce na trajetória dessas estudantes, modificando positivamente as suas vidas. Tais transformações acontecem por diversos fatores, entre os quais a atuação dessas educadoras que estudaram no cursinho, foram aprovadas no vestibular da UESC e atualmente ministram aulas ,porque entendem a semelhança de Platão (348/347 a.C.) que precisa haver *dever do retorno* para exercer um “papel ativo, propositivo e interativo” (GOHN, 2009, p.17). Desse modo, contribuem para promover a “aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos” (GOHN, 2009, p.4), mesmo porque não se atém tão somente aos conteúdos do vestibular, e “tem como pressuposto básico, uma concepção de educação que não se restringe ao aprendizado de conteúdos específicos

---

<sup>4</sup> Utilizaremos o termo experiência neste texto, conforme conceituado por Heidegger (1987, p.143) Fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo.

transmitidos através de técnicas e instrumentos do processo pedagógico” (GOHN, 2009 p.17). Posto que, o Preafro visa possibilitar aos/as estudantes, majoritariamente negros/as, novas possibilidades de conhecimento para o enfrentamento do racismo e por consequência, o fortalecimento de identidades e direitos, consolidando assim um forte instrumento crítico, político e de cidadania. Ao exercer esse *dever do retorno*, as educadoras tornam-se referenciais positivos para aqueles que tentam ingressar na universidade, razão pela qual investigar suas trajetórias torna-se justificável.

Na investigação das trajetórias (auto) biográficas e acadêmicas das quatro educadoras do Pré-universitário para Afrodescendentes (PREAFRO), utilizamos como método às narrativas autobiográficas, posto que para Souza (2011) esse tipo de pesquisa em educação aposta na interpretação dos que constroem e vivenciam a história. Tais narrativas podem evidenciar as relações entre as histórias individuais, sociais e as ações educativas, mesmo porque o “ato de narrar sua história as instabilidades e incertezas se tornam experiências refletidas”. E são as experiências de quatro educadoras que foram estudantes do PREAFRO e atuam em caráter voluntário, há mais de 02 anos, que estudamos.

Levando em consideração que, segundo Kramer et.al (2007), “o saber teórico constituído academicamente precisa interagir com as concepções construídas no cotidiano das relações sociais, possibilitando uma permanente troca entre visões de mundo que se expressam através de gêneros discursivos distintos”<sup>5</sup>, recorreremos a entrevistas com as educadoras(as) para tentar “a partir de um lugar exterior ver do sujeito algo que ele próprio nunca pode ver<sup>6</sup>” e assim compreender estratégias e trajetórias no seu contexto, a “situação no seu acontecer”.

Essa opção metodológica teve como objetivo captar aspectos da realidade e transportá-los para o texto, promovendo um diálogo reflexivo com os teóricos que relacionam educação e (auto) biografia para discutir as trajetórias das educadoras sociais, mulheres negras, oriundas de escolas públicas e refletir sobre as relações raciais no Brasil, à semelhança de Gohn (2006; 2009; 2010); Souza (2009; 2011); Kramer et.al ( 2007); Paixão (2006); Silva (2003); Oliveira (2002); e Munanga (2003;2007) Abrahão (2001; 2004; 2006), entre outros.

As entrevistas possibilitaram “compreender os sujeitos envolvidos na investigação. [...] como possuidor de uma voz reveladora da capacidade de construir um conhecimento sobre sua realidade”.<sup>7</sup> Permitiram entender, também, o seu contexto “procurando as possíveis relações dos eventos investigados numa integração do individual com o social”.

---

<sup>5</sup> Kramer, 2007

<sup>6</sup> IDEM

Para a análise dos dados, recorreremos a Análise do Discurso (AD) de linha francesa, iniciada por Michel Pêcheux (1990), na qual rediscute a noção de sujeito, trazendo-o de volta para o cerne das discussões sobre a linguagem. Isso significa que, o sujeito não é possuidor de seu discurso, conseqüentemente, a AD renuncia a ideia de um sujeito estrategista, intencional, que tem a liberdade de falar o que quer. Ao contrário, o discurso do sujeito é regularizado tanto pela língua como pela ordem sócio-histórico-ideológica. Em outras palavras, seus dizeres são controlados, selecionados e organizados por diversos procedimentos de controle social.

### **ITABUNA: CRESCIMENTO DESORDENADO, EXCLUSÃO SOCIAL E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO.**

A década de 80 no sul da Bahia foi marcada pela crise cacauera em decorrência de “um fungo com grande poder de destruição, que invadiu as plantações de cacau, causando queda na sua produção”.<sup>8</sup> Esta crise atingiu gravemente a população desta região, principalmente os trabalhadores rurais, que tiveram que migrar para as cidades circunvizinhas, como Itabuna. A migração, aliada às enchentes do Rio Cachoeira, que atravessa este município “de uma extremidade a outra, num total de 12 quilômetros de percurso”<sup>9</sup>, contribuiu para o crescimento desordenado da cidade, já que as comunidades ribeirinhas perderam suas moradias e, nestas situações, “as camadas pobres mais atingidas normalmente são remanejadas pelo poder público, a título de solução, para locais ainda piores do que aqueles antes habitados”<sup>10</sup>.

Nesse contexto, surgiu e cresceu o bairro Maria Pinheiro, que contava, conforme pesquisa feita pelo Projeto Encantarte (2001) com uma população de 92,5% de desempregados; apenas 0,74% concluíram o segundo grau e nenhum habitante com curso superior<sup>11</sup>, sem nenhuma opção de cultura, esporte e lazer, sem pavimentação e saneamento

---

<sup>7</sup> IDEM

<sup>8</sup> ANDRADE, Maria Palma; ROCHA, Lurdes Bertol (org.). **De Tabocas a Itabuna: Um estudo histórico-geográfico**. Ilhéus/BA: Editus, 2005.

<sup>9</sup> SANTOS, Joelma Reis. **A enchente de 1967 e seus reflexos sobre o desenvolvimento de Itabuna**. 40 f. Monografia (Graduação em História). Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2001

<sup>10</sup> Idem

<sup>11</sup> Dados extraídos do Diagnóstico Geral da Comunidade do Bairro Maria Pinheiro, realizado pelo grupo

básico, além disso, a maioria dos moradores já havia sido vítima de preconceito social e racial. Estes dados confirmam:

O descompromisso do poder municipal, principal responsável pelo bem-estar da população. Desta forma, é possível identificar duas cidades em uma mesma cidade, ou seja, os bairros ricos e os bairros pobres, os de cor branca e os de cor negra, constituindo-se como “a cidade rica e a cidade pobre, ou a cidade branca e a cidade de cor, separadas uma das outras pelas classes médias”<sup>12</sup>.

Este descompromisso se configura como a falta de um projeto de urbanização, entendido como um conjunto de trabalhos necessários para a infraestrutura de uma localidade, quais sejam: água, esgoto, eletricidade, transporte, educação etc. A maioria das cidades brasileiras apresenta ausência de urbanização.

Diante deste descaso do poder público frente às comunidades da periferia, surge o Projeto Encantarte um movimento social organizado por jovens negros moradores da comunidade, com o objetivo de discutir os problemas sociais “e combater o racismo, intervindo direto nas instituições para garantir a presença dos grupos sociais discriminados e o acesso desses grupos aos direitos definidos como universais, como é o caso da população negra.”<sup>13</sup> Uma destas intervenções, visa o acesso ao ensino superior, se trata de um Pré-universitário para afrodescendentes-PreAfro (2005) formado por uma equipe de educadores (as) e coordenadores (as) voluntários (as), alguns estudantes de cursos de graduação da UESC. Atualmente, funciona em dois núcleos em espaços cedidos por escolas municipais em Itabuna, distribuídos em bairros periféricos, respectivamente: bairro Maria Pinheiro, com 60 estudantes; e bairro Califórnia, também com 60 estudantes, em sua grande maioria, negros e negras de baixa renda, oriundos de bairros periféricos e de escola pública. Muitos deles, pais e mães de família desempregados e que concluíram o ensino médio há mais de cinco anos.

Uma das principais dificuldades do *PreAfro*, segundo informações fornecidas pelos documentos que analisamos, como por exemplo, fichas de inscrição e atas de reuniões, se deve ao fato de a maioria dos estudantes ingressarem no mercado de trabalho, por vezes informal, para contribuir com o sustento de suas famílias, o que limita o tempo disponível para se dedicar aos estudos. Indicando que

---

Encantarte em 2001.

<sup>12</sup> SANTOS, M. **Manual de Geografia Urbana**. 3ª ed. São Paulo: Edusp, 2008.

<sup>11</sup> NASCIMENTO, E.L. **O Sortilégio da Cor. Identidade, raça e gênero no Brasil**. São Paulo: Summus, 2003

As desigualdades na distribuição de renda da região soma-se a crescente brecha educativa expressa nos índices de fracasso e evasão escolar que repercute na escassa escolaridade das forças de trabalho. [...] A distribuição de renda, a composição do emprego e as oportunidades educacionais e laborais da população mudaram muito pouco. Percebe-se uma alta concentração de renda e das oportunidades educacionais, que, em verdade, são fenômenos de longa data na América Latina<sup>14</sup>.

Esses fatores influenciam negativamente na vida escolar, posto que muitas vezes, trata-se de pessoas que interromperam os estudos e ficaram por muito tempo fora da escola formal. Apesar desses entraves, estes estudantes apresentam durante os estudos no pré-universitário mostra um desenvolvimento singular, inclusive, o índice de aprovação no processo seletivo do ensino público superior fica em torno de 15% do total de estudantes que frequentam as aulas com assiduidade, sendo que deste índice aproximadamente 59% são mulheres. Vale ressaltar, que as mulheres negras ainda ocupam os espaços de menor prestígio, tanto que “são as mulheres pretas o contingente que detém a menor concentração de pessoas alfabetizadas, para cada mulher branca na categoria sem instrução e com menos de um ano de estudo, há 7.2 mulheres pretas e mestiças.”<sup>15</sup>.

## MULHERES NEGRAS FAZENDO E CONTANDO HISTÓRIAS

A primeira entrevistada tem 25 anos, cursa o último semestre de licenciatura em História/UESC, a quem chamaremos de AS, foi estudante do pré-universitário desde o primeiro ano de suas atividades, até a sua aprovação em 2006, retornando como professora voluntária na disciplina História, em 2010. Sobre o acesso ao ensino superior ela nos disse que:

Terminei o segundo grau em 1998 e em 2001 quando eles (o pessoal do grupo de jovens da Pastoral da Juventude da igreja do bairro) me informaram do pré-universitário, eu logo me matriculei; No bairro Maria Pinheiro até aquele ano ninguém tinha sido aprovado em nenhum vestibular, devido à falta de oportunidades para se preparar melhor, já que a escola pública não prepara o suficiente. Ao término deste ano prestei vestibular para Administração de Empresas, mas não fui classificada. Continuei estudando e prestando vestibular: foram cinco ao todo dois para Administração e três para História, sendo aprovada na quinta vez, em 2006. Creio que as diversas tentativas se devem ao fato de ser oriunda da escola pública.

---

<sup>14</sup> RODRIGUEZ M.V. **Globalização das Políticas Públicas: impacto Social das Reformas Educacionais nos anos de 1990**, p.232. In: Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais/José Claudinei Lombardi (organizador) 3 ed. Campinas, SP. Autores Associados. 2009 (Coleção educação contemporânea)

<sup>15</sup> CARDOSO Nádia Dissertação de Mestrado **Instituto Steve Biko – Juventude Negra Mobilizando-se por Políticas de Afirmação dos Negros no Ensino Superior aprovada pelo** Mestrado em Educação e Contemporaneidade. UNIVERSIDADE ESTADUAL DA BAHIA. 2005.

Se eu tivesse outras condições sócio-econômicas teria entrado na universidade no primeiro vestibular, mas como não tinha, tive que tentar várias vezes. (AS, estudante de História/UDESC, 2010)

Esse depoimento nos permite retomar a argumentação feita por Oliveira (2002), qual seja: “Conforme dados do IBGE<sup>16</sup>,(2007) 97% dos negros frequentam escolas públicas de pior qualidade, localizadas em geral em bairros da periferia que, pela deficiência de sua estrutura física e pedagógica, não asseguram à sua clientela o acesso à universidade”<sup>17</sup>. Em outras palavras, não se trata de nenhum “déficit intelectual”, tampouco de despreparo do estudante negro, posto que a dificuldade de acesso resulta da ineficiência do ensino público brasileiro. Tanto que, neste caso, a estudante além de terminar o curso no prazo determinado pela instituição, possui um Coeficiente de Rendimento Acadêmico de 9,44, superior ao determinado pelo sistema, que julga “os estudantes originários das classes populares<sup>18</sup> segundo a escala de valores das classes privilegiadas” Bourdieu (2011, p.54) Ela nos informou que “Fiz o curso em quatro anos, o mínimo exigido pela instituição, jamais fui reprovada e nunca fiz prova final”.

No que diz respeito às atividades extracurriculares, ela nos conta que:

Fui Bolsista de Iniciação Científica, por dois semestres, com o projeto *Escrita e política: as relações de trabalho na pós-abolição na literatura de Lima Barreto*, esta experiência é importante porque possibilitou ampliar meus horizontes, como historiadora e pesquisadora negra. (AS - estudante História/UDESC, 2010)

Nesse sentido, Paixão (2008) afirma que “permitir que negros, indígenas e pessoas de menos recursos, com evidente vocação para o pensamento científico, possam dar pleno curso aos seus talentos e não venham desviar para outras atividades”<sup>19</sup>, e desse modo diversificar a elite intelectual brasileira. Mesmo porque, quando questionada sobre o futuro, a entrevistada garante:

---

<sup>16</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

<sup>17</sup> OLIVEIRA, Rachel. **O despreparo: um argumento que impede o acesso dos jovens negros à universidade.** In: Aprovados! Cursinho pré-vestibular e população negra/Rosa Maria T. Andrade /Eduardo F. Fonseca, organizadores – São Paulo: Selo Negro Edições, 2002.

<sup>18</sup> Grupos sociais que vivem em condições impostas de exploração, dominação, discriminação, esmagamento de identidade e negação de direitos fundamentais, como o direito ao trabalho, terra, moradia, remuneração digna, cuidados com saúde, acesso à educação formal, reconhecimento cultural e participação política, com destaque para a população negra, que entre outros problemas ainda enfrenta o que nos parece um fator decisivo de bloqueio à sua participação na sociedade: o racismo e a discriminação racial. (NASCIMENTO, 1999, p.24)

<sup>19</sup> PAIXÃO, Marcelo, **Manifesto Anti-racista: Idéias em Prol de uma Utopia Chamada Brasil**, Rio de Janeiro, DP &A, 2006.

Estou muito confiante com relação ao meu futuro acadêmico e profissional, até porque sou apaixonada pelo curso que fiz e me sinto preparada pelas experiências vivenciadas ao longo da minha trajetória na universidade; tentarei mestrado neste semestre, com o objetivo de seguir na carreira acadêmica.

As entrevistadas vale ressaltar, fazem parte do perfil etnográfico da Bahia, (2005) segundo o qual a maioria da população é negra, aproximadamente. “75% de negros”, mas, segundo pesquisas do *Programa a Cor da Bahia*, 25% de brancos detêm 58% das vagas no ensino superior, enquanto que os negros são apenas 41,8%.<sup>20</sup> Estes índices evidenciam que nesse sentido a educação baiana não difere da brasileira, razão pela qual o Movimento Negro na Bahia, neste caso específico do município de Itabuna, se preocupa principalmente com as questões educacionais como instrumento de fortalecimento da identidade e de enfrentamento do racismo. Tal preocupação encontra amparo nas palavras de Hasenbalg; Silva, posto

que ter cor de pele branca no Brasil significa ter 8.5 vezes mais chances com relação aos pretos e quase cinco vezes mais probabilidades relativamente aos pardos de ter acesso às universidades. Nesse aspecto da distribuição entre grupos de cor das oportunidades de ingressar no ensino superior, o Brasil encontra-se mais perto da África do Sul do que dos Estados Unidos, onde, em 1980, os brancos tinham chances 1,4 vezes maiores que os negros de ingressar nesse nível educacional. Em suma, este quadro geral das realizações educacionais dos grupos de cor mostra que pretos e pardos estão expostos a um grau maior de atrito no seu trânsito pelo sistema escolar, o que faz com que iniciem a etapa de vida adulta com uma considerável desvantagem em termos de educação formal (Hasenbalg; Silva, 1990, p.76).

Para AS, o Preafro contribuiu para a construção da sua identidade negra: “foi fundamental, antes eu sabia que era negra, mas não tinha consciência desta negritude.” Questionada sobre o que quer dizer com consciência da negritude, ela define: “Trata-se de entender que o grupo que você pertence não teve as condições necessárias para acessar o ensino superior, nem outras oportunidades, como: trabalho, moradia etc”. Acerca deste processo de construção identitária, Nascimento apud Stuart Hall (2003) “afirma que o sujeito constrói suas identidades a partir de marcas referenciais provindas dos outros, por isso não há identidades fixas, mas sim, identidades dinâmicas, em que o indivíduo interioriza atitudes, comportamentos e costumes apreendidos no meio social.”<sup>21</sup>, ou, nas palavras de AS, “a

---

<sup>20</sup> FIAMENGUE, Elis Cristina; JOSE, Duarte Wagner; PEREIRA, Carlos José de Almeida. **A UESC em preto & branco: pesquisa de amostragem étnico-racial**. Brasília: MEC/SECAD, 2007.

<sup>21</sup> NASCIMENTO, E.L.O.2003



mudança para licenciatura se deve a esta consciência, no meu entender, o bacharelado talvez me distanciasse deste propósito. Aliás, os professores do cursinho mudaram a minha visão sobre a educação, ao ponto de hoje entender a educação como um caminho possível para modificar a realidade onde vivo”.

A segunda entrevistada tem 30 anos é estudante do curso de Licenciatura em Filosofia, que denominamos AP, foi aluna do *PreAfro* de 2005 a 2007. Na sua fala sobre o ingresso na universidade, ela diz que terminou o Ensino Médio em 2001 e ingressou no ensino superior em 2007, está no sexto semestre. Quando soube do *PreAfro* retomou os estudos e participou de três processos seletivos:

Fui aprovada para licenciatura em Filosofia no terceiro, penso que as várias tentativas se devem à má qualidade do ensino médio. Tenho certeza que sem o cursinho não teria sido aprovada. Quando cheguei à universidade, tive diversas dificuldades, como: transporte para chegar à universidade, que fica distante da minha casa em Itabuna, ainda bem que as pessoas dão carona ao estudante, por isso, digo que a minha principal dificuldade foi o transporte. A outra é a quantidade de textos que os professores pedem e que na biblioteca da UESC não tem quantidade suficiente para todos os estudantes, aí a gente tem que mandar fazer cópia dos textos e a “Xerox” custa caro. Outro problema é o preço da alimentação, que também não é barato, porque o restaurante da universidade não é público.

Não vou dizer que não tive problemas, tive sim, mas não foi por minha culpa, o que quero dizer é que me empenhei ao máximo, mas como não depende só de mim, porque as avaliações são do tipo “aberta” e o professor pode avaliar de acordo com a “cara” do estudante. Eu mesmo fui reprovada duas vezes em duas disciplinas e pela mesma professora. Alguma coisa em mim desagrava a professora, mas que não sei o que é, até hoje não entendi o que aconteceu, quer dizer, às vezes penso que ela me discriminou, porque eu sou a mais negra<sup>22</sup> da sala, porque, no primeiro crédito ele fez um comentário que demonstrava surpresa porque eu tinha alcançado a média exigida pela instituição, não esqueça as palavras dela até hoje: “É A.P, de todos que estão aqui na sala, você foi a única que conseguiu alcançar a média”, ela enfatizou meu nome, como se não acreditasse que eu pudesse ter aquele desempenho e a partir de então, fui reprovada em todos os créditos, jamais alcancei a média novamente e fiz prova final precisando de 0,2 décimos. (AP estudante de Filosofia/UESC, 2010)

Nesse depoimento, AP demonstra que as dificuldades socioeconômicas podem ser consideradas como empecilhos para se manter na instituição e prosseguir com os estudos, principalmente, para aqueles que estudam no período diurno. Assim, além da promoção do acesso, se faz necessária uma política que favoreça a permanência dos estudantes oriundos das classes populares, marcados por enormes desigualdades socioeconômicas e pelo preconceito racial que perpetua a ideia da incapacidade intelectual do negro. Apesar desses problemas, o histórico acadêmico de AP mostra um coeficiente acadêmico de 7,99, acima do exigido pela UESC, e também sinaliza que concluirá o curso em quatro anos.

---

<sup>22</sup> AP é “negra retinta”.

AP diz ainda que as atividades extracurriculares são fundamentais para a sua formação acadêmica, ela já participou de algumas, como do Programa de Acesso e Permanência das Classes Populares no Ensino Superior, o PRODAPE e também

Estagiei no *Jovem Bom de Vida* que é um projeto ligado ao Departamento de Saúde da universidade que trabalha com adolescentes de escola pública. Adquiri conhecimentos administrativos, de informática que contribuiu para minha formação profissional e também ajudou a elevar minha auto-estima, pois a minha timidez diminuiu. Além disso, tive contato com a sala de aula, porque este projeto realiza algumas ações nas escolas do entorno UESC, também participei como monitora de seminários internos organizados pelo Curso de Filosofia. Hoje me sinto preparada para a prática escolar, tanto que uma das minhas metas é prestar concurso público para professora. (AP, estudante de Filosofia/UESC, 2010)

Esse depoimento encontra apoio nas palavras de Munanga, quando ele afirma que ao ingressar nas universidades públicas de boa qualidade, os negros

Terão talvez uma oportunidade única na sua vida: receber e acumular um conhecimento científico que vai acompanhá-los no seu caminho da luta pela sobrevivência. Apesar dos preconceitos que persistirão ainda por muito tempo, eles serão capazes de se defender melhor no momento das grandes concorrências e nos concursos públicos, ao exibir certo conhecimento que não dominava antes. Abrirão, com facilidade, algumas portas, graças a esse conhecimento adquirido e ao restabelecimento de sua auto-estima.<sup>23</sup>

A terceira entrevistada tem 22 anos, cursa Pedagogia na UESC, e chamaremos de V terminou o Ensino Médio em 2006 e naquela ocasião ela nos conta que:

Não pensava em faculdade, não havia divulgação sobre o ensino superior e eu nunca pensei em cursar uma faculdade, mas apenas em terminar o segundo grau para trabalhar, mesmo porque não me sentia preparada. Mas, logo que terminei o terceiro ano estava passando em frente ao Colégio Ubaldo Dantas e vi uma faixa informando sobre o início das matrículas no *PreAfro*, entrei para buscar mais informações, foi assim meu primeiro contato com o cursinho. Me lembro que na primeira aula a sala “tava” cheia e eu gostei da animação e das histórias das dificuldades dos estudantes, me interessei pela oportunidade de ingressar na faculdade, gostei das discussões sobre o fato dos moradores de periferia poder ingressar na faculdade. As aulas também eram boas, e o fato dos voluntários virem de bairros distantes contribuía para a motivação. Além disso, há muita colaboração, ao invés de competição ao ponto de quando um estudante começava a faltar os outros sentiam a falta e procuravam saber a razão da ausência. (V, estudante de Pedagogia, 2010)

---

<sup>23</sup> MUNANGA, Kabengele. **Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas.** Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica / organização, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Valter Roberto Silvério. –Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

Prestou dois vestibulares para a UESC, foi aprovada em 2010 pelo sistema de cotas para negros e egressos da escola pública, está no primeiro semestre e descreve o ensino superior como:

Outro mundo, porque lá só discute conhecimento, e na minha sala todos são de escola pública e de periferia. Eu digo que o *PreAfro* me possibilitou ingressar na faculdade e hoje meus horizontes ampliaram e sei que posso ter mais, porque vou me contentar com pouco, quero atuar na área da educação, Hoje já me sinto realizada e tenho a chance de me realizar como pessoa, acabei de entrar no curso, agora você imagina quando tiver concluído e pronta para novas possibilidades. (IDEM)

Sobre a permanência ela conta que:

A dificuldade inicial foi conciliar trabalho-estudo, porque o trabalho não me permitia me dedicar aos estudos, lia no ponto do ônibus. Dormia meia noite e acordava 5:30h, por isso tive que recorrer a médica da empresa onde trabalho, porque, sentia fortes dores de cabeça, para minha surpresa a médica me aconselhou a “trancar” disciplinas do curso, porque segundo ela era as atividades da universidade que provocavam as dores e que eu precisava escolher entre trabalho e estudo, não tive dúvidas e pedi demissão, nesse momento busco um trabalho que me permita conciliar os dois, afinal fui mãe aos 14 anos e além de estudar preciso sustentar minha filha. (IDEM)

O histórico acadêmico da estudante mostra um coeficiente de rendimento 8,5 indicando, que de fato, nesse sentido ela não teve dificuldades no que se refere a alcançar o coeficiente exigido pelo sistema de ensino. No que diz respeito, as atividades extracurriculares, ela diz ter participado de poucas, afinal:

Cheguei agora, mas já comecei, inclusive fui monitora do *I Seminário Interno Comunidades Indígenas e Quilombolas: diálogos e possibilidades de ação*, realizado pelo Departamento de Ciências da Educação, e coordenado pela professora Dr<sup>a</sup> Rachel de Oliveira, e pretendo participar de mais discussões, principalmente, daquelas relacionadas com a população negra. (IDEM)

A quarta entrevistada, que chamaremos J, tem 19 anos, terminou o segundo grau em 2007, conheceu o cursinho porque sua irmã havia estudado e tinha sido aprovada, assim, participou como estudante do *PreAfro* por dois anos, prestou dois vestibulares na UESC e foi aprovada para Ciência da Computação em 2009. Sobre a sua participação no *PreAfro* ela diz que:

Eu não esperava ser aprovada no vestibular porque vinha de escola pública, que como sabemos é bastante inferior, mas o cursinho me mostrou que com um ensino de qualidade, já que, eles organizam oficinas de literatura, produção de texto, teatro, discute as questões sociais, preconceito, discriminação. Aprendi não só o conteúdo para o vestibular, mas também adquirir outros conhecimentos importantes para a minha formação, inclusive, que é possível ser aprovada numa instituição de ensino superior. (J, estudante de Ciência da Computação, 2010)

Sobre a permanência no curso superior, ela afirma:

O primeiro semestre foi um impacto, porque, eu tinha apenas os conhecimentos necessários para ingressar na universidade, quer dizer, muito diferentes daqueles que comecei a ver na universidade, como por exemplo, alguns conhecimentos matemáticos, que eu deveria ter estudado ao longo do ensino médio e não estudei. Esta ausência de conhecimento fez uma grande diferença na faculdade, eles são necessários para um bom desempenho. Tanto que, no primeiro semestre fui reprovada em duas disciplinas de exatas, até pensei em desistir. Mas, a minha família e os estudantes que estavam em semestres mais adiantados me disseram que era um pouco difícil mesmo, mas depois eu pegaria o ritmo e tudo seria diferente. Agora estou no segundo semestre e de fato os colegas estavam certos, porque neste não serei reprovada, ao contrário já cursei as disciplinas que perdi no semestre passado e não vou fazer nem prova final. Além disso, fiz outras também de exatas, inclusive o desempenho deste semestre me permitiu recuperar o rendimento do semestre passado, por exemplo, em uma das disciplinas com cinco créditos, tive nota dez em quatro. (IDEM)

Aliás, o histórico acadêmico, confirma um coeficiente de rendimento de 8, 7, bem superior ao determinado pelo sistema. Esta estudante enfatiza um aspecto que considera fundamental, ela foi aprovada pelo sistema de cotas, visto que, cursou todo o Ensino fundamental e Médio em escola pública critério necessário para ingressar pela reserva de vagas da UESC. Nesse sentido, chama atenção para as dificuldades diárias enfrentadas por todos (as) aqueles (as) egressos (as) do ensino público, quais sejam:

Transporte porque a universidade fica distante da zona urbana; "xerox", já que a biblioteca da universidade não dispõe de um acervo suficiente para atender a demanda universitária; e também alimentação já que, devido a distância a maioria dos estudantes fazem suas refeições no *campus*. Estas dificuldades ficam mais evidentes, nos cursos que funcionam apenas diurnamente o que impede o estudante de trabalhar, como é o caso de Ciência da Computação. (J, estudante de Ciência da Computação)

Esses problemas decorrem da falta de uma política de permanência que a universidade ainda não colocou em prática apesar de ter garantido, no Artigo 7º da Resolução que instituiu a Reserva de Vagas para Negros e oriundos de Escolas Públicas que "implementará em virtude do ingresso dos estudantes cotistas, programas de apoio e de acompanhamento que assegurem/potencializem sua permanência qualitativa na Universidade."<sup>24</sup> Mas, o depoimento

da estudante mostra que tal garantia ainda não se materializou, “como se vê, uma universidade socialmente comprometida não pode desconhecer a diversidade que compõe a sociedade, tampouco restringir seu reconhecimento ao discurso.”<sup>25</sup> Mesmo porque para fazer jus ao tão propalado tripé “ensino, pesquisa e extensão”, se faz necessário, levar em consideração as “diferentes heranças culturais e situações sociais”<sup>26</sup>, talvez assim, pode ser criado “um ambiente acadêmico mais rico e profundamente desafiador”<sup>27</sup>

No que diz respeito às atividades extracurriculares ele diz ter participado de poucas, porque, “A universidade oferece poucos eventos voltados para o meu curso, a maioria acontece noutros estados e com custos elevados”. Ela considera esta falta de atividades extracurriculares, outro grande problema, no seu entender “o curso é pensado para os de classe média alta, o que torna tudo bem mais difícil, mas apesar de tudo estou satisfeita, creio que os principais problemas já foram superados”.

Assim sendo, este diálogo descritivo-reflexivo, ainda que inicial, também encontra respaldo em Munanga, quando ele argumenta para discordar daqueles que alegam: “os negros e pobres oriundos de escola pública” podem degradar a qualidade ensino. Mas, ele indaga

O que significa degradar a qualidade do ensino? Pode significar que os alunos não sejam capazes de acompanhar as explicações dos professores nas salas de aula, de ler e interpretar os textos, de fazer os seminários e aplicações nos laboratórios, de fazer pesquisa e apresentar os relatórios etc., obrigando os professores a baixar o nível de seus ensinamentos, atrasando, conseqüentemente, os alunos mais capacitados [...].<sup>28</sup>

Ora, o diálogo com as trajetórias e os históricos acadêmicos analisados começa apontar justamente no sentido inverso, e indicam que as estudantes com maiores dificuldades de acesso, porque são oriundas do ensino público, apresentam coeficiente de rendimento superior ao exigido por esta universidade, quer dizer que: ou não tiveram dificuldade para acompanhar os assuntos abordados, ou quando tiveram resolveram sem nenhuma intervenção institucional, já que nessa instituição não existem programas para complementar a formação daqueles estudantes de escolas públicas e diminuir as lacunas educacionais acumuladas ao longo destas histórias.

---

<sup>24</sup> Resolução Consep nº 64/2006 Institui reserva de vagas no processo seletivo para os cursos de graduação da UESC e dá outras providências.

<sup>25</sup> SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVERIO, Valter Roberto. **Ações Afirmativas Sim**. Revista Adusp.2004

<sup>26</sup> Idem

<sup>27</sup> Idem

<sup>28</sup> MUNANGA, Kabengele. **Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior**. O negro na universidade: o direito a inclusão / Jairo Queiroz Pacheco, Maria Nilza da Silva (orgs.) – Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007.

## ALGUMAS INFERÊNCIAS

Este estudo mostrou que as dificuldades de acesso impostas pelo Sistema de Ensino aos estudantes das classes populares, principalmente as mulheres negras, interferem, retardam e na maioria das vezes impedem o acesso ao sistema educacional, como apontou a pesquisa feita no bairro Maria Pinheiro em Itabuna, sul da Bahia mesmo porque “os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada é sua origem social”, tanto que “as chances objetivas de chegar ao ensino superior são quarenta vezes mais fortes para um jovem de camada superior.[...]Prova indireta de que as oportunidades de chegar ao ensino secundário ou superior e as chances de ser bem sucedido são função, fundamentalmente, de nível cultural do meio familiar”<sup>29</sup>.

Nesse sentido, uma das estudantes entrevistadas ressalta “tenho certeza, que daquele lugar, **apenas eu serei a única** (grifo nosso) por um bom tempo a seguir desse jeito, isso pra mim é angustiante, chega a ser doloroso, não que esse jeito seja o único, mas acredito ser o mais digno”. (Adriana, 2012). Podemos pensar que ao dizer ‘daquele lugar apenas eu serei a única’ a seguir estudando equivale concordar com a discussão apresentada por Bourdieu, “nesse terreno como em outros, as aspirações e as exigências são definidas em sua forma e conteúdo, pelas condições objetivas, que excluem a possibilidade de desejar o impossível. Dizer a propósito dos estudos, [...] ‘isso não é pra nós’ é dizer mais do que ‘não temos meios para isso’<sup>30</sup> (BOURDIEU, p.47).

Ora, se as “condições objetivas” daquele lugar são ínfimas, sendo: 92,5% de desempregados; apenas 0,74% concluíram o segundo grau e nenhum habitante com curso superior, então os “obstáculos são cumulativos” e por consequência não os meios são escassos para acessar o sistema educacional, logo a máxima “educação para todos”, nesse caso parece falaciosa. Decorre daí, a necessidade dos movimentos sociais intervirem para garantir a efetivação de direitos considerados universais, como a educação.

Não obstante, os obstáculos impostos por essas condições objetiva, essas estudantes que, excepcionalmente, acessaram a universidade, alcançaram um bom desempenho

---

<sup>29</sup> Bourdieu,44

<sup>30</sup> Idem,47

acadêmico, evidenciado no histórico escolar emitido pela instituição que mostra a somatória de diversos aspectos que permitem ao sistema de ensino “aprovar os melhores alunos e reprovar os alunos ruins”<sup>31</sup>, uma vez que, este documento apresenta: período de ingresso na instituição; reprovações e aprovações; trancamentos e abandonos de disciplinas, portanto, se trata de uma análise detalhada da situação acadêmica.

Por esse viés de entendimento, as lacunas do sistema educacional não podem ser acobertadas, pelo argumento daqueles que insistem em apontar os oriundos das classes populares, como responsáveis pelo seu próprio êxito ou fracasso escolar. Mesmo porque, para contrariar esse discurso que desconsidera as abismais distâncias de ordem social e racial, que o *PreAfro* se afirma como um projeto de educação popular, e principalmente, por sua autonomia ideológica proporcionando aos estudantes afrodescendentes oriundos das classes populares, muito além da possibilidade de promover o acesso à universidade, mas, principalmente, promover uma construção de conhecimento diferenciado a partir de uma concepção crítica e transformadora da realidade social onde estão inseridos.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **História e histórias de vida**: destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001

---

<sup>31</sup> Idem

\_\_\_\_\_. **As narrativas de si ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico.** In: Souza, E. C. de & ABRAHÃO, M.H.M.B. (orgs.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.* Porto Alegre: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006a, p. 149-170.

\_\_\_\_\_. **Identidade e vida de educadores rio-grandenses:** narrativas na primeira pessoa (... e em muitas outras). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ANDRADE, Maria Palma; ROCHA, Lurdes Bertol (org.). **De Tabocas a Itabuna: Um estudo histórico-geográfico.** Ilhéus: Editus, 2005.

BENJAMIN, Walter. **O Narrador** - considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: \_\_\_\_\_ *Magia e técnica, arte e política.* São Paulo: Brasiliense, 1985.

BOURDIEU, P. NOGUEIRA. **Escritos em Educação** Maria Alice Nogueira; Catani, Afrânio. (Orgs.) 12 ed. Petrópolis: RJ Vozes. 2011

CARNEIRO, R. J. M. **Organização da cidade.** Planejamento municipal, plano diretor, urbanização. 2 ed. São Paulo: Max Linoal, 1998.

CASTRO, C. A. **Cursinhos alternativos e populares: movimentos territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências e Tecnologia. Unesp Presidente Prudente/SP. Presidente Prudente, 2005

FREIRE, P; NOGUEIRA, A. **Que fazer: teoria e prática em educação popular.** Petrópolis: Vozes, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** ED. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1985.

KRAMER [et.al] (Orgs) **Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin.** 2ª Ed. São Paulo, Cortez, 2007

GAGNEBIN, J. M. (1994) **História e Narrativa em Walter Benjamin.** São Paulo: Perspectiva/FAPESP, (coleção estudos: 142).

GLÓRIA Priscila Santos da. Monografia (Graduação em História). **Encantarte: uma análise histórica (2000-2007).** Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2001

GOHN Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação.** Ed.7ª São Paulo Cortez, 2009.

HALL. Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade.** Trad: Tomaz Tadeu da Silva. Guaraeira Lopes Louro. 11ed. Rio de Janeiro. 2006.

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle . **Raça e oportunidades educacionais.** *Estudos Afro-Asiáticos.* Rio de Janeiro, n. 18, p. 73-89, 1990.

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero nos sistemas de ensino.** Brasília: UNESCO, 2002.



MUNANGA, Kabengele (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: EDUSP/Estação Ciências, 1994.

NASCIMENTO, Alexandre do. **Movimentos Sociais, Educação e Cidadania: Um Estudo sobre os Cursos Pré-Vestibulares Populares**. Dissertação de Mestrado em Educação. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 1999.

NASCIMENTO, Antonio Luiz do. **Cursinhos Militantes: ação coletiva pela democratização da educação**. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 29 (outubro de 2003). Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/029/29cnascimento.htm>. Acesso em 20.09.2010.

NASCIMENTO, E.L.O. **Sortilégio da Cor. Identidade, raça e gênero no Brasil**. São Paulo: Summus, 2003.

NOVAES, Silvia Caiuby. **Jogo de espelhos**. São Paulo: EDUSP, 1993.

PÊCHEUX, M. **O Discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas, SP. Pontes, 1990

RODRIGUEZ M.V. **Globalização das Políticas Públicas: impacto Social das Reformas Educacionais nos anos de 1990**, p.232. In: *Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais*/José Claudinei Lombardi (organizador) 3 ed. Campinas, SP. Autores Associados. 2009 (Coleção educação contemporânea)

SANTOS, Joelma Reis. **A enchente de 1967 e seus reflexos sobre o desenvolvimento de Itabuna**. 40 f. Monografia (Graduação em História). Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2001.

SANTOS, M. **Manual de Geografia Urbana**. 3 ed. São Paulo: Edusp, 2008.

SOUZA, E.C. **Dossiê (auto) biografia e educação: pesquisa e práticas de formação** Educação em Revista | Belo Horizonte | v.27 | n.01 | p.327-332 | abr. 2011

\_\_\_\_\_. **Pensar a profissão – escrever a vida: memória, (auto) biografia e práticas de formação**. Relatório de Pesquisa para Professor Titular. Salvador, UNEB, 2009.