

COTAS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DE ESTUDANTES DA ÁREA DAS CIÊNCIAS DA SAÚDE.

QUOTAS AT THE PUBLIC UNIVERSITY: IDENTITIES CONSTRUCTION OF STUDENTS IN THE AREA OF HEALTH SCIENCES.

Vera Helena Ferraz de Siqueira¹
Marina Cardoso Gondin da Fonseca²
Adriana Arrigoni³
Imira Fonseca de Azevedo⁴

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde,
Laboratório de Linguagens e Mediações - verahfs@yahoo.com.br

² Universidade Federal do Rio de Janeiro Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde,
Laboratório de Linguagens e Mediações – marinagondin@hotmail.com

³ Universidade Federal do Rio de Janeiro Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde,
Laboratório de Linguagens e Mediações – arrigoni.adriana@yahoo.com.br

⁴ Universidade Federal do Rio de Janeiro Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde,
Laboratório de Linguagens e Mediações – imirazu@globo.com

Resumo

Com base em noções dos estudos culturais e do pós-estruturalismo, neste estudo analisamos a construção de identidades a partir dos significados construídos por estudantes dos cursos de Microbiologia e Enfermagem da UFRJ sobre a recente introdução das cotas nessa instituição. Foi pressuposto que o currículo é um espaço onde identidades de classe e de etnia, bem como processos de inclusão/exclusão são produzidas através de relações de poder, mediados pelo atual cenário de mudanças. Para a coleta de dados foi feito um total de 14 entrevistas semi-estruturadas. Encontramos ausência quase total de aderência a discursos alinhados ao ideal democrático; os cotistas são constituídos como “os diferentes”, e reunidos sob uma categoria de sujeitos menos capacitados. A hegemonia da posição de sujeito dos alunos que “não precisam” fazer uso do sistema de cotas é validada por marcações em torno de uma suposta “superioridade acadêmica” e pela defesa da excelência da universidade pública.

Palavras chave: Identidades; Cotas; Currículo; Ciências da Saúde.

Abstract

Based on conceptual tools provided by the cultural studies and pos structuralism, this study aimed at identifying identity construction through the meanings constructed by students of the Microbiology and Nursing courses at UFRJ concerning the introduction of the quotas policy. We have departed from the view of the curriculum as a space where class and race/ethnicity identities as well as inclusion/exclusion processes are produced through power

relations, mediated by the present scenery of changes. The data was collected through fourteen semi structured interviews. We have found an almost total absence of discourses aligned to a democratic ideal; the “quota students” are constructed as “the others” and encompassed under a category of less capable individuals, due to the fact that they have attended to public schools. The hegemonic position of the students who “don’t need” to make use of the quotas is validated by marks of an “academic superiority” and by the defense of the public university excellence.

Key words: Identities; Quotas; Curriculum; Health Sciences.

Introdução

Nos últimos anos políticas públicas passaram a modificar o ingresso às universidades brasileiras¹, e precipitaram um debate social importante a respeito da questão dos direitos das “minorias”. Existe atualmente uma pressão sem precedentes para o ingresso de indivíduos até hoje excluídos desse nível de ensino - das classes populares, negros e/ou alunos provenientes de escolas públicas - convocando os alunos, docentes e dirigentes a emitirem opiniões, sentimentos e valores.

Discriminação e diferença de oportunidades até bem recentemente permaneceram veladas nas instituições educacionais. Na universidade pública o processo seletivo tem tradicionalmente privilegiado aqueles que tiveram acesso aos “cursinhos” e a um ensino médio melhor, excluindo as “minorias” do acesso a essas instituições. Processos de exclusão também se efetivam nessas instituições em relação a alguns cursos mais disputados, como os de Medicina, Biologia e Microbiologia, freqüentados majoritariamente por alunos provenientes de classes sociais privilegiadas. Como sinaliza Hodson (2003) é grande o problema de acesso a algumas disciplinas tais como ciência e tecnologia pelos “grupos minoritários”.

Além do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI², voltado à ampliação do acesso e permanência na educação superior, integram também atualmente as políticas públicas educacionais para o ensino superior o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Sistema de Reserva de Vagas para alunos provenientes de escolas públicas e/ou de acordo com etnias³.

Essas políticas constituem práticas discursivas que adquirem significado no interior de processos sociais deflagrados na instituição universitária, por atividades curriculares e não curriculares. As transformações que ora ocorrem na universidade, materializadas principalmente pelas perspectivas e/ou realização de mudanças na composição do alunado,

¹ Como apontado por Tilly (2007), entre as mudanças que levam à democratização de uma sociedade situa-se o crescimento de políticas públicas de amortecimento de desigualdades categóricas maiores (gênero, raça, etnicidade, religião, classe, casta).

² O REUNI, apresentado em 2007 como parte das medidas do Plano de Desenvolvimento da Educação, tem em vista “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos, e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior” (BRASIL, 2007).

³ O sistema de cotas que vigora em nosso país em algumas universidades desde 2003, apesar de sua discussão ter tido início em 1968 quando o Ministério do Trabalho manifestou interesse pela criação de uma lei que obrigasse o setor privado a contratar uma determinada porcentagem de negros (MOEHLECKE, 2002).

adquirem múltiplas significações no espaço universitário e têm evidentes repercussões nas “posições de sujeito” ocupadas por alunos, professores e outros atores. Nesse sentido, as identidades desses sujeitos, hoje, inscrevem-se num complexo panorama de redefinições que atravessam a universidade.

Uma breve discussão da noção de currículo é pertinente neste ponto, na vertente contemporânea dos estudos culturais, visando situar as interfaces deste estudo com os estudos curriculares. Nessa vertente, o currículo é entendido como um espaço onde, através de embates e relações de poder, as identidades são produzidas e se produzem, e onde se corporifica o conjunto de todas as experiências cognitivas e afetivas proporcionadas aos estudantes (SILVA, 1999). Nesta concepção, o currículo também é entendido “como um artefato que ao mesmo tempo traz, para a escola, elementos que existem no mundo, cria, na escola, sentido para o mundo” (VEIGA NETO, 2003, p. 96). Assim, pode-se afirmar que identidades de classe, de etnia, de gênero e as marcações de diferença estão sendo construídas no contexto universitário, mediadas pelo atual cenário de mudanças.

O ideal de democracia, uma noção que adquire diferentes significados ao longo do tempo e em diferentes contextos, orienta as políticas públicas de inclusão: parte-se do princípio que todos deveriam ter a chance de ingressar no ensino superior. Partimos do pressuposto que não existe uma separação entre a realidade - hoje consubstanciada, entre outros aspectos, pelas recentes políticas públicas e pela concretização do ingresso ao ensino superior de alunos anteriormente excluídos - e os significados construídos sobre essa realidade.

Este estudo se apóia em noções do pós-estruturalismo, e em contribuições feitas nos últimos tempos, principalmente por estudiosos da cultura, em relação às questões da identidade, diferença e poder. É possível afirmar que os sujeitos são discursivamente produzidos, o que vai contra a noção de naturalização dos sujeitos, tão contestada nos últimos tempos pelo campo dos estudos culturais, por feministas, pós-estruturalistas entre outros. O discurso está ligado ao poder, à medida que age como uma forma de disciplina, subjetivando para uma dada forma de pensar, de agir, de se posicionar. Múltiplos discursos - médicos, pedagógicos, científicos e políticos, entre outros - têm influência na construção da identidade dos sujeitos como homens, mulheres, cidadãos, estudantes, professores, futuros profissionais etc.

Levando em conta tais perspectivas, o presente trabalho⁴ tem por objetivo analisar a construção de identidades a partir dos significados construídos por estudantes dos cursos de Microbiologia e Enfermagem da UFRJ em torno da recente introdução das cotas nessa instituição.

Metodologia

Nos últimos anos as políticas de inclusão na universidade vêm sendo objeto de vários trabalhos na academia (MOEHLECKE, 2002; LUCKESI, 2008; LEDA & MANCEBO, 2009). Entretanto, poucos estudos empíricos foram realizados sobre o assunto, entre os quais se situa o interessante estudo de Balocco (2007) que analisa a natureza da discussão sobre a política de cotas na imprensa.

No presente trabalho, de cunho qualitativo e caráter exploratório, atribuímos centralidade à noção de que as identidades são construídas em relação a algo que existe fora delas, em

⁴ Este trabalho é apoiado pela Faperj e pelo CNPq (bolsa de produtividade e Universal/2010).

oposição às identidades dos “outros”; nessa dinâmica, são projetadas “posições de sujeito”, conforme colocado pelos estudos culturais (HALL, 2000); em tal perspectiva interessou-nos entender como as identidades - de si e dos outros - são projetadas a partir dos significados construídos por universitários em torno da política de cotas e das posições dos sujeitos nelas implicados.

As políticas de inclusão ganharam destaque nos últimos anos nos meios de comunicação, nas produções acadêmicas, em demandas da sociedade civil e em encaminhamentos institucionais; sua concretização vem se dando diferentemente em cada universidade, com adesão bastante rápida por parte de algumas instituições, em contraste com outras, como a UFRJ. Esta instituição, de notório destaque entre as universidades públicas, por sua tradição e reconhecida excelência, apenas recentemente aderiu às cotas, reservando parte de suas vagas a estudantes egressos do ensino público e com baixa renda familiar, para a seleção de 2011⁵. Tal decisão foi tomada a partir de acalorados debates, com muitos opositores, tendo-se rejeitado as cotas raciais.

O contexto específico à UFRJ, de universidade de prestígio e resistente às mudanças, sem dúvida repercute nos significados construídos sobre a recente introdução das cotas por seus diversos atores. As instituições, como nos mostrou Foucault, são dispositivos poderosos na subjetivação dos sujeitos.

Para este trabalho fizemos um recorte de estudo mais amplo, realizado em diferentes instituições e cursos⁶, e nos detivemos nos significados construídos por alunos e alunas de dois cursos do Centro de Ciências da Saúde da UFRJ: o de "Enfermagem" e o de "Microbiologia e Imunologia".

Ao fazer tal opção, apoiamo-nos no pressuposto de que na universidade lidamos com diferentes sub-culturas que ao mesmo tempo em que compartilham um conjunto de códigos e regras que se referem à sociedade maior da qual fazem parte, também contam com conceitos, valores e códigos específicos de suas sub-culturas, cada qual “com seus próprios conceitos, regras e organização social”, como sinalizado por Cecil Helman (2003). O curso de Microbiologia é relativamente novo no cenário do ensino superior brasileiro, bastante seletivo, freqüentado prioritariamente por alunos/as de classe social mais privilegiada e direcionado à formação para a pesquisa; e o de Enfermagem é um curso bastante antigo e tradicional, permeado por um imaginário de cuidado e doação, e freqüentado por alunos/as de diferentes classes sociais.

O corpus da pesquisa constou das entrevistas de 7 alunos de Enfermagem - 3 homens e 4 mulheres - todos residentes nas zonas oeste e norte da cidade, sendo uma aluna e um aluno negros, o último por ocasião das entrevistas presidente de diretório acadêmico; e de 7 alunos do curso de Microbiologia, 7 mulheres e um homem, todos brancos⁷. Nenhum dos alunos entrevistados ingressou na universidade através do sistema de cotas, e por ocasião da

⁵ A proposta foi aprovada na reunião do Consuni, no dia 12 de agosto de 2010 e valerá como uma experiência para o vestibular de 2011, para que depois se decida como será o processo de seleção na UFRJ, em conjunto com a comunidade acadêmica (UFRJ, 2010).

⁶ Este trabalho é um recorte da pesquisa “Democratização da universidade e subjetivação de estudantes e professores: questões de raça/etnia, gênero e classe social” (apoio CNPq Universal/2010).

⁷ Cerca de 70% dos alunos que atualmente freqüentam o curso de Microbiologia da UFRJ são mulheres. Apesar de nossos esforços, não sucedemos em entrevistar um número maior de jovens do sexo masculino do curso de Microbiologia, o que, entretanto, julgamos não introduzir vieses importantes no estudo.

realização das entrevistas - entre agosto de 2010 e abril de 2011 - alguns estavam nos períodos iniciais do curso e outros nos períodos finais. Através de entrevistas semi-estruturadas questionamos sobre seus posicionamentos sobre as cotas e pedimos para comentarem sobre possíveis impactos dessas políticas nas suas vidas acadêmicas e nas dos professores.

Resultados e análise

A maioria dos/as alunos/as posicionou-se contrário as cotas, significadas como uma medida à qual o governo lança mão uma vez que não se dedica e/ou não consegue sanar o “problema de base” que concerne à ineficácia do ensino básico. A interdependência entre o ensino básico e o ensino universitário é assim assumida, em contraposição à falsa oposição geralmente criada em nosso país entre esses níveis de ensino, como observado por Balocco (2007) no já mencionado estudo. Foi recorrente o significado construído pelos nossos informantes - tanto do curso de Microbiologia como de Enfermagem - de que o fator **realmente** responsável pelas discrepâncias no ingresso ao ensino superior - a baixa qualidade do ensino básico - não mereceria atenção do governo, e ao invés, este acenaria com políticas para “tapar um buraco” (extrato 1), para “camuflar uma coisa ruim”.

Extrato 1⁸: Mas eu não concordo com cotas não. Eu acho que cota, tipo, *serve pra você tapar um buraco*, ela não é solução. A solução é você tratar de um problema de base. Isso aí é uma fábrica de fazer diploma. Você permite a uma pessoa ingressar porque ela tem algum problema, eu acho que essa é a verdadeira discriminação (...). *Tem que mudar na base, tem que dar direito pra todo mundo, mas vai dar o diploma pra uma pessoa que não, que não tem uma formação boa.* (CFM⁹).

(E2) Eu acho que isso, é, eles, esse negócio de cota pro pessoal de colégio público, eu acho que *eles* [governantes], *é uma alternativa de eles não melhorarem o ensino do colégio público* [...] E aí é uma desculpa: “ah, a gente tá dando cota” então é uma coisa *pra eles não melhorarem*, eles, pro pessoal esquecer que tem que melhorar o ensino no colégio público. E *eu não concordo com nenhuma cota.* (AFM)

Oposições simbólicas são assim construídas através dos discursos (negros vs. brancos, ricos vs. pobres, capazes vs. incapazes, indivíduos bem formados vs. indivíduos mal formados, ensino público vs. particular), atribuindo-se ao governo a responsabilidade de discriminar através das cotas raciais, fixando identidades de incapazes a sujeitos que em princípio teriam capacidade de ingressar na universidade sem tal ajuda (E3) e de criar separações e antagonismos nas relações entre brancos e negros. Tal argumentação, presente nas falas tanto dos alunos de Microbiologia como de Enfermagem, aparece encadeada com conseqüências adversas, tais como a inadequada formação de profissionais (E4) e o rebaixamento do nível do curso.

(E3) Assim, eu sou contra porque eu acho que esse negócio de cota pra índio, cota pra negro... Eu acho que esse tipo de cota, *eu acho que só tá chamando essas pessoas de incapazes, e elas não são incapazes.* É que nem cota pra quem estuda

⁸ Daqui em diante utilizamos “E” para significar “Extrato”.

⁹ Para a identificação dos entrevistados observamos o seguinte procedimento: marcar a inicial de seu nome, seguida de identificação do gênero (M para masculino e F para feminino) e de letra referente ao curso que frequenta (E para "Enfermagem" e M para "Microbiologia e Imunologia").

em colégio público: *meu irmão tem um amigo que estudou em escola pública sempre e mesmo assim passou no vestibular*. Eu acho que é meio diminuindo a capacidade dessas pessoas (VME).

(E4) Você estar dando a cota pra uma pessoa porque ela é negra, eu acho *isso uma discriminação* muito na cara assim, e eu acho que não é certo. Realmente não é certo porque você está dando a vaga pra uma pessoa e depois *ela vai ser uma pessoa formada mais ou menos*, que não vai ter, poderia ter alguém com mais capacidade (CFM).

(E5) Eu não gosto das políticas de cotas. *Eu acho muito preconceituoso*. Eu acho que é uma forma de camuflar uma coisa ruim, mostrando o lado bom. Mas que lado bom é esse? Eu não gosto de política de cotas (SFE).

(E6) Porque [cotas raciais] eu já *acho que isso é racismo*. Porque quantos pretos ricos não tem por aí? (BFE)

A nomeação dos “outros”, que ingressam através das cotas, é feita em contraposição a aqueles que já estão dentro, “nós”, alunos que foram capazes de ingressar na universidade por seu próprio mérito, sem precisar lançar mão de ajudas do governo. Da mesma forma, casos isolados de alunos que conseguiram ingressar pela “via normal” a despeito de serem negros e/ou pobres, sustentam argumentos contrários à adoção das cotas, como observado no extrato 3. Observamos que os dois estudantes negros entrevistados, ambos do curso de Enfermagem (extratos 6 e 7), também se posicionaram contra as cotas – tanto as sociais como as raciais, com argumentações semelhantes às já identificadas. Uma estudante de enfermagem, negra, coloca nos seguintes termos:

(E7) Porque, assim, quando você seleciona as pessoas porque elas são negras, para estudar num lugar, você acaba, tipo que *fazendo uma certa discriminação*. Você acaba dizendo que *elas não tem capacidade de passar como todo mundo*, precisa de ajuda especial para poder entrar na universidade (TFE).

Interessante notar que, a despeito do agenciamento dos movimentos negros e seu repetido posicionando sobre as cotas, no discurso dos estudantes as pessoas negras apareceram apenas como objeto das políticas de cota, esvaziados de agenciamento, o que vai ao encontro dos achados de Balocco (2007) no estudo já mencionado, sobre as representações feitas pela imprensa sobre as cotas.

Nos argumentos contrários as cotas o governo aparece como o ator responsável pela atual situação desfavorável, devido à sua “cegueira”, à falta de ação em relação aos reais problemas do país e ao descaso com a educação básica. Tais sentidos ficam evidentes em diversos depoimentos e no de Glauber, negro, presidente do diretório acadêmico de enfermagem:

(E8) Cara, eu acho que isso daí, é nada mais nada menos que uma tentativa de esconder *algo que o governo deixa de fazer* [...]. Pessoas conscientes, preocupadas, se pararem para conversar sobre os problemas instalados no Brasil, no Rio de Janeiro, vão chegar à conclusão que *tem que melhorar a educação*. Mas *os nossos governantes não vêem isso*. Então não alteram a educação de base [...] eles querem pegar, e por não haver um investimento na educação, por não formarem muito bem esse aluno, eles querem pegar e separar vagas na universidade para eles. E dizem “ah! É de escola pública, então vamos separar algumas vagas para ele”. Não existe isso (GME).

Certa “dispersão”, ou seja, “desvio dos interesses propriamente científicos” (Casper, 2003) é percebida em relação aos objetivos “reais” da universidade, a partir do ingresso de cotistas

na UFRJ, instituição esta que foi identificada freqüentemente pelos próprios estudantes no decorrer das entrevistas como uma instituição “de excelência”, que confere aos seus alunos um diferencial importante inclusive na busca de estágios e de emprego. Falas prevendo um rebaixamento do ensino dado ao “despreparo” dos cotistas, apareceram principalmente entre os alunos do curso de Microbiologia:

(E9) Daqui a um tempo, *vai prejudicar o ensino da UFRJ*, da universidade, porque as pessoas vão entrar e não vão conseguir acompanhar o... O normal né, que tava sendo dado, aí vai ter que abaixar um pouco o nível, aí isso vai puxando, né, o ensino... (DFM)

(E10) *A questão de entrar pessoas despreparadas*, essa é a verdade, entrar pessoas que não estão preparadas para uma vida acadêmica, eu acho que isso faz influenciar, porque vai acabar que não vai ter como a pessoa continuar. *Ou a pessoa vai largar, ou as provas vão acabar sendo mais fáceis* (DFM).

As demandas externas à universidade, a expectativa de que as políticas inclusivas venham a estimular uma melhor qualidade de vida e favorecer o aperfeiçoamento das condições sociais foram aspectos quase inteiramente desconsiderados nos discursos dos estudantes; em seu lugar as argumentações pareceram incorporar o ideal de universidade postulado por Humboldt em 1811, com seus “verdadeiros objetivos” equivalentes aos interesses científicos, à pesquisa e à transmissão da ciência (Casper, 2003), o que não se enquadra nesses objetivos sendo visto como fonte de dispersão.

Obtivemos apenas um depoimento totalmente favorável às cotas racial e social, de uma aluna da Escola de Enfermagem, que cursou escola pública e que no momento da entrevista era presidente da Liga¹⁰ dessa escola. Neste caso, o ingresso ao ensino superior é representado a partir de valores ligados a uma formação discursiva democrática principalmente no que tange à igualdade de oportunidades e aos direitos coletivos. A argumentação da aluna se fundamenta na visão de sociedade e universidade democráticas, ideal ao qual a universidade pública brasileira hoje não atenderia, por apresentar distorções no que tange ao processo seletivo dos alunos, privilegiando alguns e excluindo os menos favorecidos (negros e pobres). As cotas - uma medida “radical” - estariam a serviço da melhoria das condições de vida dos sujeitos, da construção de uma sociedade melhor, com indivíduos educados e produtivos, que contribuiriam para o crescimento do país. A representação do sujeito envolvido nas articulações sobre as cotas - não apenas “o governo”, como nos demais depoimentos, mas “a gente” é de ordem mais inclusiva, na medida em que assume como agentes os atores sociais da universidade pública. A respeito deste aspecto é importante enfatizar que o agenciamento dos atores universitários (estudantes, professores etc.), que estão diretamente implicados na questão das cotas, pois participam dos debates públicos além de influírem concretamente na implementação das políticas de cotas, foram quase totalmente silenciados nos demais depoimentos.

(E11) Então eu paro para pensar, poxa, tem gente aqui que tem tanto dinheiro, tanto recurso... Não que ela tenha uma vaga indigna, porque é uma democracia, todo mundo pode estudar aqui, mas e as outras pessoas que não tem as mesmas condições mesmo sendo o melhor aluno? Eu acho que *a gente* precisava aprender, é aquilo que eu te falei, aprender a compartilhar. *A gente* tem que começar a aprender a dividir. Por que em vez de uma pessoa que tem dinheiro *fazer essa*

¹⁰ A Liga é uma associação acadêmica de estudantes de enfermagem da UFRJ, criada por iniciativa deles próprios.

faculdade de Medicina, ela não busca outra faculdade e a pessoa que é pobre, ia conseguir realizar o sonho dela, ia dar a chance para outra, entendeu? [...] *Eu sou a favor de cotas sim, ainda mais depois que eu entrei aqui* [na Escola de Enfermagem da UFRJ], e eu acho que a cota é necessária. A cota não é questão de ser bonzinho, a cota é questão de ser inteligente. A gente precisa começar a questão de compartilhar renda [...]. Não dá para você crescer num país onde a população é semi-analfabeta, onde a população não estuda. Você tem que dar um jeito de motivar as pessoas a estudarem, foi o que eu te falei: o rico que não passar ainda vai ter chance de estudar, agora o pobre... Aqui ele vai poder estudar. A gente precisa começar a deixar de ser um país desigual. O Brasil é um país desigual. Eu entendo que a cota é uma atitude radical para quebrar a desigualdade (FFE).

Fica claro que essa aluna tem tido outras ocasiões para refletir e se posicionar sobre as cotas - inclusive em outro momento da entrevista ela afirma que debates sobre tal assunto são intensos entre alunos de Enfermagem da UFRJ. Nesse sentido, contrapõe-se ao argumento mais utilizado pelos demais informantes para questionar a validade das cotas, de que “tem que melhorar o ensino básico”; para sustentar sua argumentação usa como metáfora uma situação de luta entre indivíduos muito diferentes, um “de 100 quilos” e “um raquítico”, sem chance nenhuma. Sua fala claramente se assenta em sua experiência concreta, em que enxerga (extrato 12: “estudando aqui, eu vejo”) do lugar de uma estudante da UFRJ (extrato 11: “Eu sou a favor de cotas sim, ainda mais depois que eu entrei aqui”), grandes disparidades, como no caso dos alunos de classes sociais privilegiadas que conseguem ingressar o curso de Medicina (extrato 11).

(E12) Então, não vem com esse papo de que tem que melhorar o ensino. É tem que melhorar, mas só isso não vai dar conta, não vai ser igual. É como se fosse uma luta injusta, você sabe que aquele vai ganhar, é como se fosse *um raquítico com alguém de 100 quilos*. O de 100 quilos vai dar um soco e o raquítico vai cair. Então, *estudando aqui, eu vejo* que a única forma de desmembrar, e é uma forma radical, se você parar para pensar, porque você vai lá e diz que eles vão entrar e acabou. Mas se não for dessa forma radical, nesse ponto, considerando a cota uma atitude radical, não vai ter como (FFE).

A histórica oposição escola pública/escola particular (Balocco, 2007) é trazida ao palco do debate sobre as cotas, na medida em que ter cursado escola pública constitui critério estabelecido por várias universidades para fazer jus à cota social. Encontramos posicionamentos mais favoráveis às cotas sociais do que às raciais, mas sempre com reservas, como algo provisório, “emergencial” (extrato 13), “horível isso,” (extrato 14), que veio para corrigir as disparidades de indivíduos que não tiveram oportunidades, mas só por um tempo, até que sejam mudadas “as bases de ensino”. Nesse ínterim, a diferença de classe social poderia ser usada como critério para as cotas, e não o de raça/etnia (extratos 13,14,15). Como identificado por Balocco (2007), os estudantes da escola pública ganham assim uma identidade que não existia anteriormente, tornam-se sujeitos que demandam o ingresso ao ensino superior.

(E13) *Eu não sou a favor da cota para negros. Eu sou a favor da cota para estudantes de escola pública*, né, que estudaram a vida toda em escola pública. Por quê? *Eu acho que é uma coisa emergencial. Enquanto não mudar, não tem como tirar isso, porque senão a faculdade pública fica realmente elitizada. Não elitizada no sentido de inteligência, mas de poder aquisitivo*. Só vai entrar realmente na faculdade pública, aquelas pessoas com poder aquisitivo mais elevado, ou que tiveram alguma oportunidade melhor, porque infelizmente, as pessoas com renda muito baixa, *mesmo que elas sejam muito inteligentes e dedicadas*, elas têm pouco,

muito menos tempo que aquelas que acabam tendo um poder aquisitivo mais elevado. Então... Eu sou a favor da cota [...]. *Mas só para aquelas pessoas que sempre estudaram em escola pública, mas isso até mudar a base de ensino* (BFE).

(E14) Eu acho assim, cota somente pra negro assim, eu acho que não tem nada a ver. Se for cota pra aluno de escola pública, aí tá tudo bem, porque o ensino... Mesmo assim eu ainda *acho horrível isso, porque eles tinham que melhorar o ensino e não botar cota pro pessoal entrar* (IFM).

(E15) Eu acho isso super certo [cotas sociais]. Que às vezes uma pessoa ela não teve a opor... De repente ela é super inteligente, estuda em colégio público e ela não tem essa oportunidade. Agora, *o que eu acho errado é, por exemplo, cota pra negro*. Porque, é, sabe, não é porque ele é daquele jeito que ele, porque ele nasceu negro, que ele tem que ter direito. Eu acho que exatamente, *essa divisão de escolaridade de um colégio particular pra um colégio público*, aí sim que eu vejo uma diferença e uma necessidade realmente de ter cota (MFM).

Notamos entre alguns informantes, que são tênues os limites mantidos entre ser a favor e contra as cotas:

(E16) Eu acho que eu *não sou muito a favor* de cotas, mas assim eu acho que até *agora as cotas realmente podem ser usadas*, mas eu acho que não deve ser: quando chegar na universidade que a gente vai dar ajuda as pessoas que não tiveram educação. A educação tem que vir desde lá de baixo. A educação tem que melhorar lá em baixo, e não aqui em cima. Se melhorasse lá em baixo não seria necessário as cotas [...]. *Mas, enquanto não melhora, eu concordo que tenham algumas cotas*, mas eu acho que enquanto eles estão colocando as cotas eles tem que cuidar lá de baixo também pra chegar num momento que não tenha necessidade mais de cotas (RFM).

No depoimento que segue, a aluna do curso de Microbiologia oscila entre ser a favor e contra as cotas e fica evidenciado que teve pouca reflexão anterior sobre a questão:

(E17) Não, eu sou a favor pelas pessoas que não tiveram oportunidade também, mas, é sei lá, porque as pessoas não, algumas pessoas não, não... Se esforçaram tanto assim e conseguiram entrar roubando vaga das outras pessoas que estudaram muito [risos] [...] Mas também eu não sou tão radical assim quanto eu falei, sabe? [...] Eu gosto de igualdade entre as pessoas [...]. Não tipo, cota é legal, só que, sei lá. Porcentagem é muito grande de cotas (MFM).

Entrevistadora - Qual é a porcentagem?

(E18) Não sei. Eu acho que, que esse ano, não, ano passado, eu acho que foi 20%, sei lá (MFM).

Nessas instâncias, os posicionamentos foram sendo modificados no decorrer das entrevistas, passo a passo com a percepção de novos elementos, deixando clara a ausência de informações e de ocasiões anteriores para reflexão sobre o assunto.

Conclusões

Uma variedade de discursos atualmente circula na sociedade e na universidade em torno das políticas de inclusão, oriundos da mídia, da academia e de movimentos sociais, entre outras instâncias. Apesar de os alunos, professores, movimentos sociais etc. serem atores centrais nesse processo, os informantes no presente estudo revelaram, na maioria, que não se vêem como agentes nos debates e práticas vigentes, mas antes, como espectadores de um processo ao qual a universidade pública se submete e do qual o autor central é o governo. Quase que

na totalidade dos casos, os estudantes cotistas são constituídos como “os diferentes”, o que é sustentado por marcas de exclusão na medida em que são reunidos sob uma mesma categoria de sujeitos menos capacitados. A posição de sujeito dos alunos que não precisam fazer uso do sistema de cotas, “nós”, é validada através de marcações de diferença relacionadas a uma suposta superioridade intelectual e da defesa da excelência da universidade pública, posta em risco pelo ingresso dos “outros” aos seus bancos escolares.

Podemos afirmar que os significados construídos pelos alunos e alunas se alinham principalmente com os diferentes discursos que circulam na sociedade os quais alertam para a possibilidade de conseqüências adversas, como a introdução de condições precárias de ensino e do trabalho docente (LEDA & MANCEBO, 2009) e que criticam a introdução de cotas com base no argumento de que o correto seria melhorar o ensino básico ou que o racismo seria reforçado com as cotas raciais, trazendo impacto à sociedade em geral (MAGGIE & FRY, 2004).

Como já mencionado, encontramos um único argumento, de uma aluna da Escola de Enfermagem, que se alinha ao discurso oficial e de movimentos sociais, proclamando a inclusão de segmentos anteriormente excluídos para o benefício da justiça social e do crescimento do país (LUCCKESI, 2008), e nenhum alinhado ao de vários movimentos sociais que apóiam as cotas raciais, com argumentos referentes à “compensação de perdas proporcionadas por discriminação e segregação” (MOEHLECKE, 2002).

Nota-se que em nenhuma das instâncias foi questionado o valor de se dar oportunidades para todos na universidade. Esteve totalmente ausente como argumento contrário as cotas uma possível massificação da universidade pública, assunto que tem merecido tanta discussão no contexto das políticas de inclusão.

Pode-se dizer que os alunos naturalizam o fato de terem ingressado e conseguirem cursar uma universidade pública, na medida em que não levam em conta em seus argumentos os determinantes sociais (condições econômicas favoráveis, terem cursado escolas participares etc.) que foram decisivos nesse sentido. Um achado interessante refere-se à falta de enraizamento e à abstração dos argumentos elencados para se contrapor às cotas. Por exemplo, os informantes pouco se ativeram a sua própria observação e vivência na instituição universitária que freqüentam em que a maior parte dos alunos é da cor branca e freqüentada por classes sociais mais privilegiadas. Enfatizamos o mencionado discurso (E11, E12) da aluna da enfermagem (FFE), por nos parecer que seu posicionamento foi construído a partir de um lugar mais concreto, baseado em suas observações e vivências na UFRJ e na Escola de Enfermagem, ao contrário daqueles dos outros informantes, que nos pareceram em grande parte repetidores de discursos contrários as cotas, sem evidenciarem uma aderência fundamentada a eles. Como mencionado anteriormente, encontramos que quase a totalidade dos alunos discorda da política de cotas para negros, e alguns apóiam as cotas sociais, mas sempre com restrições; tal fato, somado às mudanças de opinião sobre a relevância da introdução das cotas pela universidade, no decorrer das entrevistas, sugerem terem tido poucas ocasiões anteriores para reflexão sobre as mesmas.

Recorrendo a noções de Foucault (2002), é possível afirmar que tais discursos não apenas representam as possíveis intencionalidades e efeitos das políticas educacionais, mas também constituem o contexto de sua implementação e a forma pela qual os indivíduos se relacionam às mesmas.

Finalmente, acreditamos que os resultados preliminares deste estudo devem ser aprofundados e que servem de subsídios para os desafios colocados atualmente para a Universidade pública brasileira no que concerne à sua democratização. Devemos ter em vista que a formação universitária, conforme sugerido por Giroux (2003), não deve ser tomada apenas como estratégia técnica, mas como prática política e moral, que facilite o desenvolvimento nos jovens de um senso de protagonismo, particularmente com relação às obrigações da cidadania crítica e da vida pública em um cenário cultural e global que vem sofrendo transformações radicais.

Referências

- BALOCCO, A. E. O papel da imprensa na construção de espaços democráticos no Brasil: o caso das cotas no acesso ao ensino superior público. IN: Ribeiro, A.P.G. e Ferreira, L.M.A.F. (orgs). **Mídia e Memória: a produção de sentidos nos meios de comunicação**. Rio de Janeiro: Mauad, 2007. v. 1.
- BRASIL. **Decreto no 6.096, de 24 de abril**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial União. 24 abr., 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm> Acesso em: 26/11/2010.
- CASPER, G. e Von Humboldt, W. **Um mundo sem universidades?** 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2003.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 18ª Edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2002.
- GIROUX, H. A. **Atos Impuros: a prática política dos estudos culturais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2000.
- HELMAN, C. G. **Cultura, saúde & doença**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- HODSON, D. Time for action: science education for an alternative future. **International Journal of Science Education**, 25, 6, pp. 645-67, 2003.
- LEDA, D. B. & MANCEBO, D. Reuni: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Educação & Realidade** 34 (1) 49=64. Jan/abr 2009.
- LUCCKESI, M. A. S. Brazilian Higher education policies, the ethos and the role of the University. **Radical Pedagogy**, vol.9, issue 2, spring 2008.
- MAGGIE, Y. & FRY, P. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. **Estud. av.** [online]. Vol.18, n.50, pp. 67-80, 2004.
- MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, Nov. 2002.
- SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**. Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TILLY, C. Movimentos sociais e ação coletiva. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n 3, Jan.-jul., 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Aprovadas ações afirmativas na UFRJ**. Reportagem por Bruno Franco. Ago. Portal do Centro de Ciências da Saúde UFRJ, 2010. Disponível em: <http://www.ccs.ufrj.br/index.php?modulo=noticias&id_noticia=448> Acesso em: 02 de jan. 2012.

VEIGA NETO, A. De geometrias, currículo e diferenças. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n° 79, Agosto/2002.