



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS INTERDISCIPLINARES  
SOBRE A UNIVERSIDADE**

**MARIA APARECIDA LIMA SILVA**

**PERMANÊNCIA E PÓS-PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR:  
UM ESTUDO SOBRE A VIDA UNIVERSITÁRIA ATRAVÉS DO  
PROGRAMA CONEXÕES DE SABERES**

Salvador-BA  
2013

**MARIA APARECIDA LIMA SILVA**

**PERMANÊNCIA E PÓS-PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR:  
UM ESTUDO SOBRE A VIDA UNIVERSITÁRIA ATRAVÉS DO  
PROGRAMA CONEXÕES DE SABERES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.

Área de concentração: Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.

Orientador: Profa. Dra. Rita de Cássia Dias Pereira Alves  
Co-orientador: Prof. Dr. Claudio Orlando Costa do Nascimento

Salvador-BA  
2013

Ficha Catalográfica: Fábio Jesus dos Santos - CRB-5/15

S586p Silva, Maria Aparecida Lima  
Permanência e pós-permanência no ensino superior: um estudo sobre a vida universitária através do Programa Conexão de Saberes/ Maria Aparecida Lima Silva. – Salvador, 2013.  
140 f. : il. ; 22 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia Dias Pereira Alves.

Coorientador: Prof. Dr. Claudio Orlando Costa do Nascimento.

**Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, 2013.**

1. Estudantes – programas de assistência. 2. Educação superior. 3. Democratização da educação superior. 4. Universidade Federal do Recôncavo Bahia. I. Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade. II. Título.

CDU: 378(813.8)

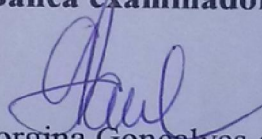
**MARIA APARECIDA LIMA SILVA**

**PERMANÊNCIA E PÓS-PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR:  
UM ESTUDO SOBRE A VIDA UNIVERSITÁRIA ATRAVÉS DO  
PROGRAMA CONEXÕES DE SABERES**

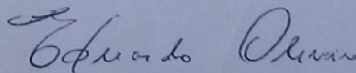
Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada, em 26 de setembro de 2013.

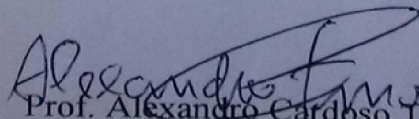
**Banca examinadora**



Profª. Georgina Gonçalves dos Santos  
Doutora em Ciências da Educação  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB



Prof. Eduardo David de Oliveira  
Doutor em Educação  
Universidade Federal do Ceará – UFC



Prof. Alexandre Cardoso Tenório  
Doutor em Física  
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

## AGRADECIMENTOS

Ao meu pai Nelson e minha mãe Lourdes que me acolheram com a maior felicidade em Salvador durante estes dois anos de estudo.

Ao companheiro Emanuel Soares, pelo amor, compreensão e paciência. Durante todo o período da pesquisa, teve disponibilidade para ensinar, sempre mostrando novos caminhos e possibilidades.

Aos filhos, Rafael e Emanuel, pelo apoio. Além de contribuírem nas discussões ainda colaboraram nos afazeres da casa

À Gestora da PROPAAE de Amargosa, Prof. Fernanda Santos, pela compreensão nos momentos de ausência do trabalho, quando a pesquisa exigiu.

Ao colega Virgílio, um mestre em ouvir. Pela construção de uma amizade verdadeira, por sua compreensão nas horas em que, mesmo no ambiente de trabalho, estava com o pensamento na pesquisa.

Ao colega Jorge Guimarães, pela amizade e pelas palavras acolhedoras sempre nos momentos que precisava ouvi-las.

À minha orientadora Profa. Rita Dias, pela exigência, dedicação e o carinho durante estes dois anos de pesquisa. Sempre disponível para ouvir e dialogar. Muito agradeço pelas observações que foram fundamentais para esta pesquisa.

Ao meu orientador Prof. Claudio Orlando, pela amizade e pelo aprendizado, dentro e fora da sala de aula.

Aos professores do Curso e aos colegas do Curso de Mestrado, pelos momentos de discussão, o que proporcionou novas descobertas.

Aos estudantes, especialmente aos que participaram do Programa Conexões de Saberes da UFRB, pelo convívio, pelo aprendizado e pelas informações tão imprescindíveis para esta pesquisa.

Aos colaboradores Toniel Santos, Lucas Dias, Vanessa Paixão, Magali Gusmão e Esmeraldy Santos que se disponibilizaram, gentilmente, a dar todas as informações sobre as experiências de vida e formação durante o período de permanência na UFRB.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para esta pesquisa.

Dedico este trabalho ao  
Companheiro Emanuel Soares,  
sempre presente.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-  
fazeres se encontram um no corpo do outro.

Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino  
porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago.  
Pesquiso para constatar, constatando, intervindo educo e me  
educar. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e me  
comunicar ou anunciar a novidade.

(Paulo Freire)

## RESUMO

O objetivo da pesquisa é analisar a permanência de jovens estudantes de origem popular na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, no contexto da expansão universitária, da interiorização do ensino superior e da implantação de políticas de inclusão social. A UFRB, desde o seu nascimento, em 2006, recebe uma grande maioria de estudantes egressos do ensino médio de escola pública em função da política institucional de seleção, que se autodeclararam pretos ou pardos, garantindo assim, principalmente, o acesso ao ensino superior da população do Recôncavo da Bahia. Os estudantes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia que integraram o Programa Conexões de Saberes durante o período de 2007 a 2011 são os protagonistas, acompanhados em seus percursos de formação no decorrer da trajetória acadêmica, enfatizando as suas experiências como sujeitos sociais/acadêmicos. Com enfoque nas histórias de vida e formação, o instrumento aplicado (entrevistas) possibilitou o diálogo entre os atores da pesquisa e, através das opiniões e atitudes, foi estabelecida uma interface entre os fatos vivenciados e a formação acadêmica. Os resultados encontrados na pesquisa empírica mostraram que os estudantes de origem popular enfrentam dificuldades para o ingresso e a permanência na UFRB, tendo em vista as deficiências da escola pública no ensino básico e a necessidade de políticas públicas e institucionais que possibilitem aos estudantes novos conhecimentos e garantia da sua cidadania.

**PALAVRAS-CHAVE:** Permanência, Formação, Universidade, UFRB.



## **ABSTRACT**

The objective of this research is to analyze the permanence of young low-income students at the Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) in the context of university expansion towards small cities and implantation of social inclusion policies. The UFRB was created in 2006, and due to its institutional selection, it receives students from public high schools that define themselves as black or brown, thus giving the Recôncavo population access to higher education. The subjects of this study were UFRB students enrolled from 2007 to 2011 in a tutorial program known as Conexão de Saberes (Knowledge in Connection). The progress along their educational pathways was monitored emphasizing their experience as social and academic subjects. Interviews were designed focusing on their life histories and academic background to enable dialogue among the research actors. Their opinions and attitudes created an interface between experienced facts and academic education. The results show that low-income students face difficulties to enter and to remain at UFRB due to public education shortfalls and lack of public and institutional policies to increase students knowledge and ensure their citizenship.

**KEYWORDS:** Permanence, Education, University, UFRB.

## LISTA DE SIGLAS

<b>ACMAV</b>	Administração de Serviços LTDA
<b>ADIN</b>	Ação Direta de Inconstitucionalidade
<b>ANDIFES</b>	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
<b>CAE</b>	Coordenação de Assuntos Estudantis
<b>CAHL</b>	Centro de Artes, Humanidades e Letras
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CCAAB</b>	Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas
<b>CCS</b>	Centro de Ciências da Saúde
<b>CEFET-BA</b>	Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia
<b>CETEC</b>	Centro de Ciências Exatas e tecnológicas
<b>CFP</b>	Centro de Formação de Professores
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CPA</b>	Coordenação de Políticas Afirmativas
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>ETFBA</b>	Escola Técnica Federal da Bahia
<b>FCM</b>	Fundação Clemente Mariani
<b>ICEIA</b>	Instituto Central de Educação Isaías Alves
<b>IDAC</b>	Instituto de Ação Cultural
<b>IFBA</b>	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>NEAB</b>	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros
<b>PCS</b>	Programa Conexões de Saberes
<b>PDI</b>	Plano de Desenvolvimento Institucional
<b>PNAES</b>	Plano Nacional de Assistência Estudantil
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação e Diretrizes Curriculares Nacionais
<b>PPQ</b>	Programa de Permanência Qualificada

<b>PROEJA</b>	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de jovens e adultos
<b>PROPAAE</b>	Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis
<b>REUNI</b>	Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
<b>RSF</b>	Rodas de Saberes e Formação
<b>RUEP</b>	Projeto Rede de Universitários de Espaços Populares
<b>SECAD</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
<b>SESu</b>	Secretaria de Educação Superior
<b>UERJ</b>	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
<b>UFABC</b>	Universidade Federal do ABC
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia
<b>UFF</b>	Universidade Federal Fluminense
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais
<b>UFPA</b>	Universidade Federal do Pará
<b>UFPE</b>	Universidade Federal de Pernambuco
<b>UFRB</b>	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>UNEB</b>	Universidade do Estado da Bahia

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. HISTÓRIA DE VIDA, EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS E A PESQUISA	
1.1 Período anterior a UFRB.....	18
1.2 Período da UFRB.....	24
1.3 A pesquisa e sua realidade .....	33
2 UNIVERSIDADE PÚBLICA NO BRASIL – EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO	
2.1 Origem das universidades e o ensino superior no Brasil.....	38
2.2 O Recôncavo da Bahia e o surgimento da UFRB.....	49
3 JUVENTUDE UNIVERSITÁRIA: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ACADÊMICA DOS(AS) ESTUDANTES E O PROGRAMA CONEXÕES DE SABERES – PCS DA UFRB	
3.1 A(s) juventude(s) na sociedade contemporânea.....	54
3.2 As trajetórias de formação de jovens universitários(as).....	57
3.3 Identidades e Conexões de Saberes da UFRB.....	58
3.4 Ancestralidade, comunidade e dialogicidade.....	76
3.4.1 A educação afrodescendente nas Rodas de Saberes e Formação.....	80
4 CONEXÕES DE SABERES NA PÓS-PERMANÊNCIA	
4.1 A permanência e o Conexões de Saberes .....	84
4.1.1 A identidade dos conexas: uma caracterização.....	86
4.1.2 Memórias e trajetórias acadêmicas.....	89
4.2 Permanência – a caminho da pós-permanência.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
REFERÊNCIAS.....	123
APÊNDICE A.....	127

## INTRODUÇÃO

Na minha juventude ouvia das pessoas de mais idade que a formação acadêmica influencia o indivíduo nas atitudes profissionais e pessoais. A princípio, não acreditei muito, afinal estava no período em que apenas as teorias fervilhavam a mente durante toda a formação acadêmica na Faculdade de Educação da Bahia, em Salvador. Com a prática profissional desenvolvida ao longo do tempo, após 25 anos de estudos, identifiquei-me como pedagoga, profissional de carreira do serviço público federal, estimulada a pesquisar o público jovem, de etnia negra e de origem popular, que ocupa os espaços acadêmicos nesta sociedade contemporânea.

Cursava Pedagogia na Faculdade de Educação, à noite, e durante o dia trabalhava na Escola Técnica Federal da Bahia, hoje IFBA, convivendo com os jovens do ensino médio do ensino público federal, época em que a maioria dos alunos das escolas particulares tinha sucesso no vestibular e ocupava as salas de aula da Escola.

Para aqueles que tinham recursos financeiros, o turno integral na Escola Técnica não lhes preocupava tanto, mas tinha uma quantidade de alunos que enfrentavam uma grande fila, ao meio-dia, para não perder a oportunidade do almoço oferecido pela própria instituição de ensino.

Nos anos 90 esse grupo de alunos já me chamava a atenção, pois passava o dia inteiro na Escola Técnica, estudando e trabalhando como monitores, afinal o término do curso técnico era a meta. Eram alunos que lutavam pela sobrevivência, dia a dia, não só para uma independência financeira e também para auxiliar na renda da família.

Este olhar levou-me a pesquisar sobre a educação, mais precisamente sobre jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar no tempo regular da idade e que mais tarde com o propósito de recuperar a cidadania dividiam o tempo entre o mercado de trabalho e a instituição de ensino.

Com interesse de sempre aprender e para a qualidade do meu trabalho as minhas pesquisas foram sempre voltadas para a área de educação. Todo o conhecimento adquirido durante os cursos de graduação e de pós-graduação que realizei teve como campo de pesquisa uma instituição de ensino.

Nesta pesquisa o campo de estudo é a UFRB, com o objetivo de analisar a permanência de jovens estudantes de origem popular no que diz respeito às suas experiências

de permanência e pós-permanência no ensino superior, no contexto da expansão universitária, da interiorização do ensino superior e da implantação de políticas de inclusão social.

Os estudantes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia são os protagonistas, acompanhados em seus percursos de formação no decorrer da trajetória acadêmica, enfatizando as suas experiências como sujeitos sociais/acadêmicos.

Compreendendo que não há realidade única, a pesquisa teve um enfoque no estudo das realidades vividas pelos estudantes, através dos relatos das experiências na academia. Foram dados descritos pela consciência de cada um cujos significados foram interpretados, com análise contextual e interpretativa do campo da pesquisa, com o objetivo de “ver para compreender”, como relata Macedo (2000, p.44).

E, para compreender, realizei cinco entrevistas com perguntas semiestruturadas. Nessa estrutura, os dados subjetivos dos estudantes auxiliaram na compreensão das realidades, através da formação acadêmica/social baseada na estrutura do Projeto Conexões de Saberes, oferecido para estudantes cotistas da UFRB.

Nesta pesquisa não existiram hipóteses, todo o embasamento foi através de uma “percepção sensibilizadora concernente ao que olhar, ao que ouvir, ao que apreender...” (MACEDO, 2000, p. 44). A estratégia permitiu a participação dos diferentes atores/autores através de encontros em que vigorou a integração e a horizontalidade. São elementos básicos importantes na roda de conversa, ou como diz Oliveira: (2007, p.266) “na roda de capoeira ou no pé do Baobá a vivência cultural é sempre circular”.

Acreditando na possibilidade de contribuir para a sociedade, mas já na contemporaneidade, assumi pesquisar sobre as pessoas de etnia negra (pretos e pardos) de origem popular que ingressaram na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia através do sistema de reserva de vagas. As pesquisas realizadas na especialização em educação de jovens e adultos, período em que trabalhava no IFBA, e na especialização em História da África na UFRB deram embasamento para a pesquisa atual.

No livro *Cotas na Universidade*, organizado pelo pesquisador Jocélio Teles dos Santos (2012), artigos de pesquisadores analisam o processo de adoção das cotas em universidades do Brasil. Pesquisadores que se debruçam sobre questões referentes a este tema e passaram a ser, também, referências para a minha pesquisa, tratando da vida universitária dos jovens estudantes universitários sob o olhar da permanência e pós-permanência numa universidade federal, situada no interior da Bahia.

Considerando que o universo de estudantes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia é composto por 77,1% de etnia negra, sendo 49,6% de pardos e 27,5% de pretos, e o

percentual de egressos de escola pública totaliza 56,7%, conforme pesquisa realizada pela UFRB, através da Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – PROPAAE e publicada no PROPAAE Informativo, de julho/setembro de 2010, o estudo abordou a implantação das políticas públicas para a juventude, mais precisamente a negra no contexto da expansão universitária, respaldado em argumentos de Olivia Santana (2006), Bernard Charlot (2011), Alan Coulon (2008), Marcio Pochmann (2004), Paulo Carrano e Marília Sposito (2003) e a legislação vigente, tanto no âmbito das políticas públicas nacionais como das políticas institucionais.

As estratégias metodológicas possibilitaram o conhecimento para a pesquisa. No âmbito da educação, os dispositivos legais, além das reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do Século XX reafirmam a necessidade de valorizar a história do negro, a sua cultura e sua identidade. Assim, as políticas de reparação deverão romper com “o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados” (BRASIL, 2004, p.03).

A Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura da Afro-Brasileira e África e no seu Artigo 4º. incentiva os estabelecimentos de ensino a buscarem subsídios e trocarem experiências para os planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino com vários grupos de estudos e pesquisas, inclusive com o Movimento Negro, que sempre combateu o racismo e as discriminações que atingem a sociedade brasileira, particularmente os negros.

É salutar à pesquisa o conhecimento e análise dos instrumentos legais de implantação da política de ações afirmativas da UFRB que asseguram o acesso, permanência e pós-permanência dos jovens, garantindo o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, principalmente na região do Recôncavo da Bahia. A publicação da Lei 12.711/2012 (Lei das Cotas) confirma a necessidade de acesso dos jovens de origem popular no ensino superior com reserva de 50% das vagas nas universidades públicas federais, mas há críticas quanto à falta de melhoria nas condições das escolas públicas, o ingresso de estudantes com dificuldades de aprendizagem pela falta da leitura e da escrita no ensino básico e o quantitativo de matriculados na academia por obediência ao processo de expansão das universidades.

Entre outros etnopedagogos, as obras de Roberto Sidnei Macedo (2000), Jacques Ardoino (1998), Rita de Cassia Dias Pereira de Jesus (2007) forneceram, através de seus

estudos sobre mutirreferencialidade, currículo, multiculturalismo, equidade social, argumentos que contribuíram com o desenvolvimento da minha pesquisa, através de uma metodologia prática, reflexiva, dialógica e que contempla, pelo enfoque interdisciplinar, as diferentes perspectivas metodológicas e epistemológicas, na conexão entre os saberes acadêmicos e tradicionais, das vivências/experiências e a construção teórica pautada na prática/experimentação.

Além de referências dos autores envolvidos nos temas propostos, as leituras das publicações *Coleção Caderno Pedagógico N. 1/UFRB: Diálogos entre a UFRB, as escolas de ensino médio e as comunidades populares do Recôncavo* (2008), *Anais do Fórum Pró-Igualdade Racial e Inclusão Social/UFRB* (2007 a 2010), *Coleção Grandes Temas do Conexões de Saberes* (2010) foram fontes importantes para a pesquisa, visto que são produções de autoria dos próprios estudantes e que refletem suas experiências acadêmicas, são histórias de vida dotadas de uma subjetividade que merecem ser analisadas.

A estrutura desta dissertação é composta de quatro capítulos.

No **Capítulo 1 – História de vida, experiências formativas e a pesquisa**, descrevo e analiso a minha itinerância educacional que foi concomitante desenvolvida com as atividades profissionais desenvolvidas nas duas instituições federais de ensino – IFBA e UFRB.

Demarco a minha história de vida antes e depois da UFRB com a finalidade de mostrar que as experiências formativas foram fundamentais para a construção das identidades. E, foi através do contato com os estudantes das instituições de ensino que aguicei o meu olhar quanto às dificuldades dos jovens negros de origem popular em relação ao acesso e permanência no espaço acadêmico.

No **Capítulo 2 – Universidade pública no Brasil: expansão e interiorização**, situo, historicamente, a criação das universidades desde a Idade Média até os dias atuais com a criação da UFRB, no interior da Bahia.

Sob a proteção da igreja, na idade média, surgiu a Universidade de Bolonha. Depois foram criadas as universidades de Paris (1200), a de Oxford (1214) e a de Nápoles (1224) que tiveram influências do filósofo Aristóteles, período em que suas principais obras foram traduzidas e se tornaram objetos de estudo e ponto de referência nas investigações da natureza e da sociedade.

Outras universidades surgiram ao longo dos séculos, mas foi através da Universidade de Coimbra (1755) que o Brasil recebeu, época da colônia e império, influências da educação.

Nesta pesquisa, mantive o olhar singular nas obras dos pesquisadores Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero (2006), Edvaldo Boaventura (2009), Naomar Almeida Filho



(2005), Terezinha Oliveira (2006), Darcy Ribeiro (1991) e a trilogia de Luis Antônio Cunha (2007a, 2007b e 2007c) que relatam o porquê do nosso atraso e do abismo social e educacional desde o Século XVIII. Os argumentos e propostas de intelectuais da época que concordavam com a criação de universidades no Brasil se contrapõem à elite brasileira que pensava no monopólio do poder, inclusive enviando os seus filhos para estudarem na Universidade de Coimbra. A formação educacional dos descendentes privilegiados em nome e sangue era estratégica porque o Brasil continuava a ser uma colônia sem recursos e sem conhecimento, marcada pelos interesses particulares dos poderosos que ainda estavam condicionados à vida na metrópole.

Os acadêmicos voltavam ao Brasil Colônia com as ideias europeias na bagagem e não deixavam de corroborar para a submissão dos colonizados e, conseqüentemente, a perpetuação do poder. Entretanto, as ideias europeias se deparavam com o pensamento antidiscriminatório de alguns brasileiros que resistiam às ações racistas que emergiram nas fazendas e nas casas das sinhás.

Para este conhecimento as teorias fundamentadas nas pesquisas de Walter Fraga (2010), Kabengele Munanga (2004) sobre os negros escravizados, a vida da família escrava durante a escravidão e após a abolição, a discriminação social e racial etc. elevaram ainda mais as minhas possibilidades de análises sobre a situação atual em que a sociedade brasileira se encontra.

No **Capítulo 3 – Juventude universitária: A construção da identidade acadêmica dos(as) estudantes e o PCS da UFRB**, as análises dos textos autobiográficos dos estudantes de origem popular vinculados à primeira versão do *Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares* que integrou a política institucional da UFRB permitiram conhecer as suas identidades, as trajetórias acadêmicas, as alegrias e as lutas desses jovens negros, egressos de escola pública que pertencem às classes C, D e E para ingressarem na UFRB.

Fazem parte de uma categoria social, juventude, que tem sofrido mudanças ao longo da história dos debates sobre a sua conceitualização. A juventude corresponde a um período de vida no qual o indivíduo associa o desenvolvimento físico/biológico às transformações psicológicas, sociais e culturais.

Através das estratégias educacionais do Programa Conexões de Saberes esses jovens aprenderam a combater o racismo e a discriminação, fortaleceram a sua autoestima e estreitaram as relações entre a academia e as comunidades populares, reconhecendo os valores sociais e culturais.

No **Capítulo 4 – Conexões de Saberes na Pós-permanência**, apresento os jovens que colaboraram nesta pesquisa como também as suas reflexões em relação ao acesso, permanência e pós-permanência. As memórias e trajetórias acadêmicas são relatadas por cinco jovens, dois universitários e três profissionais, que participaram do Programa Conexões de Saberes da UFRB durante o período de 2007 a 2010.

A escolha dos cinco entrevistados representou a diversidade cultural no ambiente educacional a que os estudantes tiveram acesso, considerando que são originários de comunidades diferentes, egressos de escola pública e de origem popular. Através dos relatos das experiências vividas no decorrer da vida universitária os pesquisados ou sujeitos acadêmicos/sociais mostraram as suas realidades, o que é visto diante de suas consciências.

# 1

## **HISTÓRIA DE VIDA, EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS E A PESQUISA**

Parto do princípio de que é necessário me entender primeiro para depois ser possível me aproximar, entender e escrever sobre o outro, porque foi durante todo esse período de minha vida pessoal e profissional que fui adquirindo substratos para que pudesse determinar o interesse pelo tema da minha pesquisa.

Neste capítulo relato a minha itinerância educacional, concomitantemente com as atividades administrativas que sempre desenvolvi nas duas instituições federais de ensino em que trabalhei: o CEFET/IFBA e a UFRB. É uma história comum a ser contada, mas reflete o meu interesse por estar sempre atualizada, afinal o conhecimento nos permite ter um olhar mais crítico sobre a vida e a sociedade, conhecer sobre os problemas, e nela atuar. Durante a minha trajetória de vida profissional sempre tive contato com jovens estudantes nas instituições de ensino, daí o meu interesse por pesquisar as suas histórias de vida como também os seus problemas e impasses vividos na sociedade que estão construindo.

Assim, durante a minha itinerância alguns fatos contribuíram para o entendimento e justificativa da minha pesquisa, que passo a relatar.

### **1.1. Período anterior à UFRB**

Sou natural da cidade de Senhor do Bonfim, interior da Bahia. Meu pai era comerciante e minha mãe professora primária. Até o início da década de 1970, época em que minha irmã mais velha estava concluindo o Curso de Magistério (antigo Normal), a família morava no interior.

A mudança para a capital da Bahia, Salvador, proporcionou a continuidade dos estudos de minha irmã e as possibilidades de escolha de outras profissões para mim e meus outros dois irmãos, que não fosse ser professor(a).

Novos horizontes se abriram e, em 1978, com 15 anos, prestei vestibular para a Escola Técnica Federal da Bahia. Era o meu primeiro desafio, pois estava quebrando um paradigma da família com a escolha de ser técnico em Eletrônica e não seguir a carreira de magistério.

Como aluna de uma escola pública e federal, percebi, naquela época, que a maioria dos jovens eram egressos das escolas particulares da Cidade do Salvador. Os jovens

originários das comunidades populares eram em menor número e com dificuldades de se manterem na Escola, tendo em vista que tínhamos horário integral de aula.

Após a conclusão do curso técnico, ingressei no nível superior, mas no início não tinha recursos financeiros para me manter na Faculdade. Em 1984, fui admitida no quadro de técnico administrativo da Escola Técnica Federal da Bahia e dividia o meu tempo de estudante de nível superior com o mercado de trabalho.

Desde 1988, a diplomação em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Bahia, em Salvador, e já em atividade no serviço público federal, na Escola Técnica Federal da Bahia-ETFBa, atualmente Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA, desenvolvo atividades junto aos estudantes, mesmo não estando, efetivamente, em sala de aula, como pedagoga.

Sempre atuando na área de educação, aproveitei todas as oportunidades que chegaram à minha porta, realizando curso de extensão em Administração de Recursos Humanos/FEBA (1989); especialização em Supervisão Escolar/UFRJ (2000) e Educação de Jovens e Adultos-EJA/CEFET-BA (2007), além de alguns cursos de curta duração, oferecidos pela própria instituição, como redação oficial, administração de contratos, atendimento ao público etc. A participação nos cursos era inevitável, pois o conhecimento faz parte da atualização do ser humano, contribuindo para formação da identidade.

Durante quase vinte e quatro anos trabalhando no CEFET-BA (hoje IFBA), não deixei de perceber o quão desigual era a comunidade em que vivíamos, no próprio reduto da educação existia uma população analfabeta e, também, extramuros da instituição de ensino, considerando que o bairro do Barbalho, onde fica localizada a instituição, está em uma região de bairros populares, locais de moradia da população de baixa renda, cuja realidade histórica cobra muitas dívidas no que se refere à discriminação e ao preconceito com base em origem, sexo, raça, cor, religião, além do déficit com a educação.

Nesse convívio, inclusive como moradora do bairro onde está localizada a instituição de ensino, notava o anseio dos(as) educandos(as)/servidores(as) de conseguir matricular os seus filhos numa instituição como o IFBA. Não diferente dos anseios de professores(as) e técnicos administrativos que participavam do mundo educativo do IFBA e, conscientemente, vislumbravam que seus filhos realizassem o ensino médio na instituição, pois além de estarem preparados para o mundo do trabalho, também tinham a oportunidade de concorrer para uma vaga na universidade. Assim, presenciei a alegria de pais e mães na matrícula, inclusive, como protagonista, tive momentos de êxtase quando o meu filho mais velho apresentou-me a lista de aprovados no ano de 2003.

Ainda pude presenciar o ingresso de estudantes para os cursos do PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos, buscando unir a formação profissional e o ensino médio para os maiores de 18 anos de idade, período em que iniciou a primeira turma de Especialização em Educação de Jovens e Adultos na instituição, visando preparar os profissionais para atuarem nesse campo da educação.

Professores(as) vinculados(as) à Secretaria de Educação do Estado da Bahia, além de alguns docentes e técnico-administrativos do IFBA, participaram da primeira turma do curso de especialização “Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos”; curso integrante do conjunto de ações governamentais que tinha como objetivo a qualificação de docentes das instituições federais de educação profissional e das instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais para implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Com o trabalho monográfico finalizado em 2007, pude constatar que a educação está presente nos quatro cantos, seja na própria sala de aula, nos jardins, nas salas de coordenação e copa, nos corredores de uma instituição, como também fora dela. A palavra educação nos reporta ao ensino que exige do educador um exercício permanente para a aquisição dos saberes, como também, uma reflexão constante de seus atos em relação à formação dos educandos. Nessa relação, todos adquirem um conhecimento, cujo ato de dialogar, pensar, agir, criar, escutar vai nutrindo os interesses por uma educação libertadora. Essas ações fazem com que o ser humano desvele a realidade que o oprime, tempo em que a conscientização, através da sua *práxis*, muda a sociedade como também a si mesmo.

A escolha da pesquisa empírica no Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos proporcionou-me a busca dos dados necessários, através das experiências de vida das servidoras/educandas, para entender o processo de exclusão, através da educação, justamente ocorrendo no interior de uma instituição de ensino. Eram mulheres adultas, negras, que moravam em bairros populares da cidade de Salvador.

A monografia do curso de Especialização em Educação de jovens e Adultos traz uma descrição do Projeto Coração de Estudante: Educação de Jovens e Adultos, desenvolvido pelo Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia – CEFET-BA (ex-ETFBa), quando, em 1999, foi constatado que 52 (cinquenta e dois) servidores, correspondendo a 18% do total de técnico-administrativos, que trabalhavam nas Unidades de Salvador e Simões Filho, eram analfabetos. Para que esse Projeto fosse concretizado, o CEFET-BA realizou o Convênio n.

586/2004 com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, com o objetivo central de complementação da escolaridade dos servidores, tendo início em 2004.

A iniciativa partiu da Coordenação Geral de Recursos Humanos/CEFET-BA, a qual, através de um estudo diagnóstico sobre a situação funcional dos servidores, detectou a existência de servidores analfabetos e outros que ainda não tinham concluído o ensino fundamental. Por três vezes na semana, os educandos eram liberados das atividades de apoio como servente de limpeza, jardineiro, contínuo, cozinheiro, eletricitista, copeiro e recepcionista para participarem das aulas do Projeto, no próprio local de trabalho.

Quando me foi dada a oportunidade de escolher o tema do trabalho final da especialização, não tive dúvida em adentrar na pesquisa da educação de jovens e adultos, pois dia a dia, no local de trabalho, sempre estava em contato com os/as educandos(as)/servidores(as) que dividiam o seu tempo entre as atividades de limpeza nos prédios e pátios do CEFET-BA e as aulas do projeto. Daí o meu interesse em conhecer um pouco as histórias de vida desses(as) educandos(as), através das observações em sala de aula e das entrevistas realizadas, à época, com o propósito de entender o porquê de dividirem o tempo entre o trabalho, a família e a educação.

A faixa etária dos educandos flutuava entre 26 e 64 anos, a maioria era composta por mulheres que iniciaram muito cedo no mundo do trabalho, com o propósito de auxiliar financeiramente os pais, e depois o marido, deixando de lado os seus estudos, mas não os sonhos de um dia poderem retornar a uma sala de aula e concluir os seus estudos. Havia uma interação entre os educandos, pois eram pessoas que trabalhavam no mesmo espaço físico, alguns moravam no mesmo bairro, outros participavam da mesma comunidade cristã, além de já se conhecerem há muitos anos.

Foi durante esse período que tive acesso à obra de Paulo Freire com mais profundidade, entre tantas obras li os livros a *“Pedagogia do Oprimido”*, *“Pedagogia da Autonomia”* e *“Educação como Prática da Liberdade”*, pois o trabalho monográfico exigia leituras e pesquisas para a elaboração que pretendia, era necessária uma compreensão mais apurada da educação popular, da formação do educador e da luta dos oprimidos, para entender a situação dos educandos numa sociedade de massificação, sem possibilidade de diálogo e conscientização.

Terminada a primeira etapa do Projeto Coração de Estudante, dos 30 (trinta) educandos, 15 (quinze) foram aprovados para a 5ª e 6ª séries e 07 (sete) para a 3ª e 4ª séries e 02 (dois) continuaram em processo de alfabetização. Houve desistência de 06 (seis) educandos.

No ano seguinte, em 2005, teve continuidade, formando duas turmas, contando com servidores do CEFET-BA/Unidade de Salvador e Simões Filho e da ACMAY Administração de Serviços LTDA, empresa terceirizada que prestava serviços de limpeza à Instituição, como também membros da comunidade vizinha do bairro do Barbalho.

Em fevereiro/2006, 14 (quatorze) educandos se matricularam na 5ª e 6ª séries, passando a ter aulas em sala separada. Continuaram na mesma sala os 05 (cinco) educandos matriculados na 3ª e 4ª séries e 02 (dois) que não concluíram o processo de alfabetização, além de 11 (onze) novas matrículas, sendo: 07 (sete) da ACMAY Administração de Serviços LTDA, empresa terceirizada, 03 (três) da comunidade, bairro próximo ao Barbalho, onde a instituição está localizada e mais 01 (um) servidor da instituição. Foram 32 (trinta e dois) educandos matriculados nas duas turmas em 2006.

No ano de 2007, o Projeto possuía 03 (três) turmas, assim distribuídas: uma, da alfabetização à 4ª série (classe multisseriada); uma turma de 5ª/6ª e outra de 7ª/8ª séries. Foram efetuadas 54 (cinquenta e quatro) matrículas.

Na turma de Alfabetização à 4ª série (multisseriada), foram 20 (vinte) educandos matriculados, mas só frequentaram 15 (quinze); na 5ª/6ª série, também, foram matriculados 20 (vinte) educandos, frequentando 16 (dezesesseis); e a turma de 7ª/8ª séries frequentaram 12 (doze) educandos; houve desistência de 02 educandos.

As leituras referentes ao tema proposto para a monografia desencadearam mais interesse ao longo da pesquisa monográfica, mas foi na dialética teoria – prática que pude constatar a importância do querer fazer, através de conversas extra sala de aula e no local de trabalho com os(as) educandos(as), tornando os contatos mais frequentes, inclusive sobre os assuntos mais corriqueiros de trabalho, família, educação etc., e com isso construindo uma amizade e, conseqüentemente, confiança mútua, proporcionando a realização de entrevistas com seis educandas para falar sobre o projeto, durante os quase três anos de duração.

Neste aspecto, cada educanda tinha o seu propósito, e fui descobrindo entre uma conversa e outra qual a meta a ser alcançada após a conclusão da alfabetização e do ensino fundamental. Entre as declarações das educandas entrevistadas<sup>1</sup>, a mais comum era a preocupação de não deixar a herança do analfabetismo para os/as seus/suas filhos/as e netos/as.

Meu neto me ensina, ele já tem 11 anos e está na 5ª série. Ele me ensina, eu ensino a ele, porque estou mais adiantada do que ele. A gente troca. Sempre

---

<sup>1</sup> SILVA, M. A. L. ; SOARES, E. L. R. Educação, trabalho e as educandas do Projeto Coração de Estudante publicado no III Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais - Olhares diversos sobre a diferença, João Pessoa: UFPB, 2011.

sonhei em ir para a sala de aula até que chegou e vou continuar estudando. Pretendo chegar até o 2º grau. Gostaria de ser professora de matemática. (Bernadete Santana)

Minha neta, no final de semana, quando vai lá em casa e eu estou fazendo dever diz:

— Oxente, minha vó! Minha vó fica toda metida. Agora só porque tá neste projeto. Aí a mãe fala: — Ai ó! ela já começou e está na 8ª série.

Minha neta diz: — Ah! Não tou acreditando! (Sônia Rosário)

Essas educandas ingressaram no serviço público federal antes da promulgação da Constituição de 1988, para desenvolver atividades de apoio (cozinhar, lavar, varrer e servir), o que não as obrigava a ter o conhecimento da escrita e da leitura e com a extinção de algumas categorias funcionais, essas servidoras do CEFET-BA sentiam-se deslocadas no ambiente de trabalho em que estavam atuando porque, por muito tempo, a leitura e a escrita não estavam presentes no dia a dia das tarefas que executavam, a exemplo de cozinha, e da limpeza, e de uma hora para outra passaram a exercer atividades que exigiam o domínio da compreensão da escrita e leitura; dificuldade que acendeu a ideia do Projeto em prol dos servidores, como também da instituição. Isso implicava que, diariamente, no local de trabalho constatavam o preconceito e a discriminação, havendo um grande descompasso cultural entre esses(as) servidores(as)/educandos(as) e os colegas, um legado que elas não queriam transmitir a outras pessoas em situação semelhante.

Com a oportunidade de participar do Projeto, os(as) educandos(as) passaram a conhecer o seu próprio mundo, o lugar em que trabalhavam por oito horas diárias, interagindo socioculturalmente com os colegas técnico-administrativos, professores e com os próprios estudantes do ensino médio, que inclusive, auxiliavam-nas nas pesquisas e nos exercícios escolares.

O local de trabalho se misturava com o espaço escolar nos dias de aula do projeto, e isso era significativo, pois havia uma interação das educandas com os docentes e estudantes da instituição, além dos técnicos-administrativos, de cuja categoria faziam parte.

Diz Jacques Ardoino (1998) que:

o estabelecimento escolar é um lugar de vida, uma comunidade, que reúne um conjunto de pessoas e de grupos em interação recíproca. As relações que o vivido coletivo tece no decorrer das situações sucessivas estão inscritas numa duração, carregadas de história (e de “histórias” que estabelecem uma contenda entre os protagonistas) e se encontram mesmo assim determinadas mais pela dinâmica das pulsões inconscientes e da vida afetiva, pela ação dos fenômenos transferenciais e contra-transferenciais, pelas incidências das implicações que têm nos papéis ou nas associações, pelo peso próprio das estruturas psíquicas, pelos vieses específicos que decorrem das bagagens intelectuais de uns e de outros, do que pela lógica de um sistema que



pretende dividir funções e estabelecer tarefas para bem conduzir missões (ARDOINO, 1998, p. 34-35).

Sempre achei que estava formada para ser educadora, mesmo não lecionando, mas este papel estava sempre presente nas relações entre os sujeitos, em cada ato administrativo que eu desenvolvia nos setores da instituição de ensino, inclusive nos cargos de confiança que ocupava. Concordo com Joaquim Gonçalves Barbosa (1998), quando diz:

Todos aqueles que atuam no campo da educação, seja lecionando, administrando, orientando, supervisionando, coordenando, terão de se apresentar formados para realizarem o ato educativo em toda sua complexidade e em qualquer uma destas situações, pois, em cada uma delas, estará sempre presente a relação entre sujeitos. O papel do educador, nesse caso, será sempre ampliar ao máximo o aproveitamento das oportunidades múltiplas e de intensidades infundáveis para que os sujeitos se tornem *autores-cidadãos* cada vez mais (BARBOSA, 1998, p.9).

## 1.2. Período da UFRB

O Recôncavo da Bahia é uma região localizada no entorno da Bahia de Todos os Santos e compreende formações litorâneas, rios, cachoeiras, praias e um resquício de mata atlântica. Composta, atualmente, por várias cidades, entre elas Cruz das Almas, Santo Antônio de Jesus, Cachoeira e Amargosa, onde está situado os Centros de Ensino da UFRB.

Por volta de 1549, chegaram os primeiros africanos na Bahia, como substitutos dos indígenas escravizados, para trabalhar nas lavouras de cana. Vinham de diferentes regiões da África e em fins do século XIX os africanos e seus descendentes já representavam a maioria da população do Recôncavo. Eram negros e mestiços que tiveram um papel importante na cultura do Recôncavo.

Mas, na década de 1940, o Recôncavo sofreu transformações aceleradas, causando impacto cultural e econômico na região. Surgiram estradas de rodagem em detrimento aos portos fluviais de Cachoeira, São Félix e Santo Amaro, desaparecendo o vínculo com Salvador, que era o centro gravitacional de toda a região, no Século XIX.

Com isso, as desigualdades regionais foram se aprofundando e as cidades do interior do recôncavo baiano, apesar de manterem um acervo cultural, não se desenvolveram econômica, social e, principalmente, educacionalmente.

Com a criação da UFRB, em 2005, abrem-se novas perspectivas para a região do recôncavo, principalmente para os jovens que foram excluídos da sociedade por não terem a possibilidade de uma educação pública e de qualidade.

#### Localização da UFRB no Recôncavo Baiano



Disponível em [www.google.com.br](http://www.google.com.br). Acesso em 02.08.2013.

Em 2008, fui redistribuída para a recém-criada Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, uma instituição multicampi situada nos municípios de Cruz das Almas, Amargosa, Santo Antônio de Jesus e Cachoeira, fruto da política de ampliação do acesso ao ensino superior, através do processo de interiorização. Com novas perspectivas de atuação como servidora técnico-administrativa em uma universidade, fui convidada para ocupar o cargo de Coordenadora de Assuntos Estudantis-CAE, na pioneira Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis-PROPAAE na cidade de Cruz das Almas, sede da UFRB.

A PROPAAE tem a missão de assegurar a execução das políticas afirmativas e estudantis na UFRB, partindo do reconhecimento da pluralidade em nossa sociedade, garantindo o acesso, permanência e pós-permanência de estudantes de escola pública, que se declaram pretos ou pardos, índio ou descendentes, índios aldeados e remanescentes de quilombos.

Instalada com a família em Amargosa, viajava cinco dias da semana com três horas de deslocamento entre Amargosa e Cruz das Almas, esta experiência na PROPAAE/CAE me possibilitou a continuidade de convivência com os estudantes, particularmente com os

optantes pelo sistema de reserva de vagas, vinculados ao Programa de Permanência Qualificada/PPQ<sup>2</sup>.

Ir para uma universidade foi um desafio maior, pois me deparei com uma estrutura organizacional diferente, com reitorado e estudantes de graduação e pós-graduação, além da oportunidade de conhecer o que era a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, que tem como princípio a adoção de políticas afirmativas de inclusão social.

A UFRB, situada no interior da Bahia, nasceu com o compromisso do desenvolvimento regional e a inclusão social, visando democratizar o ensino superior, público e de qualidade para as populações que historicamente ficaram excluídas, inclusive do processo educativo universitário, apesar da pujança econômica que a região do recôncavo já vivenciou com o cultivo da cana-de-açúcar e outras culturas indispensáveis ao desenvolvimento do Estado da Bahia.

Atualmente, as cidades localizadas no Recôncavo da Bahia são remanescentes de uma época de fartura, tempo dos engenhos que eram mantidos pelo trabalho dos negros, em sua maioria africanos escravizados, e que após a abolição da escravatura, em 1888, com a decadência dos engenhos, essa realidade foi transformada, restando as ruínas de igrejas, casarões, engenhos e usinas, além de uma dívida com a exclusão de seus descendentes.

Conhecendo as diretrizes do Programa REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, verifiquei que no seu plano operacional os problemas herdados do velho regime desde a reforma universitária de 68 trouxeram problemas evidentes que precisavam ser atacados e como forma de extingui-los ou minimizá-los, em 2007, através do Decreto 6.096, o REUNI cria condições de acesso e permanência no ensino superior público para uma grande demanda de estudantes egressos do ensino médio. O REUNI representou uma oportunidade de crescimento para cinquenta e quatro universidades, sendo que cinquenta e três que existiam em 2007, ano de criação do REUNI, implantaram o Programa em 2008 (algumas no primeiro semestre e outras no segundo). A Universidade Federal do ABC – UFABC, criada em 2005, não participou do Programa, porque já adotava as inovações pedagógicas preconizadas pelo REUNI.

Assim, foi o nascimento da UFRB, que embasada nas diretrizes do REUNI, promoveu para a região do recôncavo uma educação pública de qualidade para as classes desfavorecidas, quebrando o paradigma de que apenas os filhos das famílias abastadas conseguiam cursar uma

---

<sup>2</sup> É uma das ações constituintes do conjunto de políticas institucionais que visam à implementação do sistema de acesso, permanência e pós-permanência dos estudantes da UFRB. PDI UFRB 2010 – 2014. [www.ufrb.edu.br](http://www.ufrb.edu.br), acesso em 01.08.2013.

universidade pública federal. Inclusive, no interior do Estado da Bahia, com a expansão e interiorização das universidades federais, diminuiu o êxodo para as grandes capitais, mantendo as famílias unidas e, principalmente, promovendo o desenvolvimento social e econômico da região.

A luta social pelo acesso ao ensino superior tem um registro histórico marcante na Bahia em 1822, na cidade de Santo Amaro, quando registra o pleito da Bahia por uma universidade localizada no Recôncavo. O que só se confirmou em 29 de julho de 2005, através da Lei 11.151/2005, com o desmembramento da Escola de Agronomia da UFBA, em Cruz das Almas, que passa a integrar o patrimônio da UFRB, tornando-se a sede da nova Universidade.

A primeira manifestação favorável a uma universidade no Recôncavo coube ao Senado da Câmara de Santo Amaro, em reunião realizada no dia 14 de junho de 1822. Durante todo o século XX, a Bahia acalentou o sonho de instituir, a partir da experiência da Escola de Agronomia localizada no Recôncavo, uma universidade federal e, em diferentes momentos, diversos documentos foram encaminhados à Presidência da República, ao Ministério da Educação e ao Congresso Nacional. Um novo ciclo desse processo foi iniciado em 7 de outubro de 2002, quando o Reitor da UFBA, professor Naomar Monteiro de Almeida Filho, retoma essa discussão numa reunião com a bancada de deputados federais e senadores baianos.

No segundo semestre de 2006, a UFRB iniciou as atividades acadêmicas nos campi de Cruz das Almas, Amargosa, Santo Antônio de Jesus e Cachoeira, com ingresso dos(as) estudantes através de vestibular, coordenado pela Universidade Federal da Bahia. A partir de 2008, regida pelas diretrizes do REUNI, a UFRB amplia o acesso e a permanência na universidade para os filhos do recôncavo, que só conseguiam estudar nas universidades federais localizadas nas grandes cidades, e de todo o país, que começam a ter oportunidade de escolha para vários cursos de licenciatura, bacharelado e tecnológicos. Mas a tão esperada entrada na universidade traz no seu bojo preocupações, com a abertura de novas vagas para universitários, como a relação professor-aluno de 18 para 1, elevação da qualidade da educação, aumento do contingente de recursos humanos, redução da taxa de evasão, articulação entre a graduação e a pós-graduação, mobilidade estudantil, além de proporcionar aos estudantes uma permanência qualificada durante o período de duração de cada curso.

Somente o acesso desses estudantes para participar de uma política institucional de ensino, pesquisa e extensão na universidade do recôncavo não era satisfatório, até porque

conhecemos o passado de escravidão que ocorreu nesta região, contando como herança um grande número de afrodescendentes.

Com a política de inclusão já determinada pela Universidade do Recôncavo da Bahia desde o seu nascedouro, foi criada a Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – PROPAAE<sup>3</sup>, com as Coordenadorias de Políticas Afirmativas e de Assuntos Estudantis. Durante os meses de junho/2009 a março/2010, a Coordenadoria de Assuntos Estudantis ficou sob minha coordenação, com a finalidade de executar ações para aprovisionar as condições de permanência no ensino superior, de estudantes oriundos de classes populares, reduzir a evasão e o fracasso acadêmico.

Então, seguindo as diretrizes gerais do Programa REUNI (BRASIL, 2007), que estava condizente com a criação da universidade, “a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil objetiva a igualdade de oportunidades para o estudante que apresenta condições sócio-econômicas desfavoráveis. Esta medida está diretamente associada à inclusão, democratização do acesso e permanência de forma a promover a efetiva igualdade de oportunidades, compreendidas como partes integrantes de um projeto de nação” (BRASIL, 2007, p.6). A instalação do Programa de Permanência Qualificada- PPQ da UFRB como uma política institucional, ampliava as possibilidades dos estudantes na academia, garantindo articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, indissociável com as demandas sociais e acadêmicas.

As ações afirmativas no Brasil ligadas à questão educacional surgiram desde 1992, promovidas por organizações não-governamentais com o oferecimento de vagas em cursinhos pré-vestibulares para alunos carentes e/ou afrodescendentes (BRANDÃO, 2005, p. 55). No que se refere às iniciativas de políticas afirmativas direcionadas para a questão do acesso ao ensino superior, não apenas ligadas à questão racial ou da origem escolar do aluno, mas também de outras minorias, a exemplo dos índios, foram iniciadas em 2001, pela Universidade Estadual do Mato Grosso, e aqui na Bahia, em 2002, pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, as que reservariam 40% das vagas de cada um dos seus cursos, para candidatos negros. Outras universidades tiveram iniciativas para a questão do acesso ao

---

<sup>3</sup> A Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – PROPAAE da UFRB foi criada com a incumbência de trabalhar de forma articulada as ações afirmativas com os assuntos estudantis, ampliando o espectro da assistência estudantil, ao versar sobre - acesso, permanência e pós-permanência de estudantes oriundos das escolas públicas, afro-descendentes e indígenas, através do fomento a exercício de protagonismo, mutualidade, co-responsabilidade e solidariedade, tendo como foco o desenvolvimento regional em articulação com a formulação e implantação de políticas de promoção da igualdade racial e inclusão social na UFRB e no Recôncavo da Bahia. Disponível em [www.ufrb.edu.br/propaae](http://www.ufrb.edu.br/propaae), acesso em junho/2011.

ensino superior, mas foi a partir de 2003, com o resultado da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, que a polêmica sobre a adoção ou não de cotas nas universidades públicas brasileiras ganhou nova dinâmica, pois os vestibulandos que se sentiram prejudicados pela aplicação do sistema de cotas ingressaram na justiça e obtiveram liminares contra esse sistema.

Através da Resolução n. 14/2008, o Conselho Acadêmico da UFRB aprovou as normas para o vestibular, e em seu Artigo 28 descreve a proporcionalidade da reserva de vagas para os candidatos, no que se refere à etnia como também à origem escolar.

Art.28 - Haverá reserva de vagas em todos os cursos de graduação da UFRB, a serem preenchidas conforme estabelecido neste artigo:

I - 43% (quarenta e três por cento) das vagas de cada curso serão preenchidas na seguinte ordem de prioridade:

a) estudantes que tenham cursado o ensino médio e pelo menos uma série entre a quinta e a oitava do ensino fundamental na escola pública, sendo que, desses, pelo menos 85% (oitenta e cinco por cento) de estudantes que se declarem pretos ou pardos;

b) no caso de não preenchimento dos 43% (quarenta e três por cento) de vagas reservadas em conformidade com os critérios estabelecidos na alínea antecedente, as vagas remanescentes desse percentual serão preenchidas por estudantes provenientes das escolas particulares que se declarem pretos ou pardos;

c) havendo, ainda, vagas remanescentes daquele percentual, as mesmas serão destinadas aos demais candidatos.

II - 2% (dois por cento) das vagas de cada curso serão preenchidas na seguinte ordem de prioridade:

a) estudantes que se declarem índios descendentes e que tenham cursado desde a quinta série do ensino fundamental até a conclusão do ensino médio na escola pública;

b) no caso de não preenchimento dos 2% (dois por cento) de vagas reservadas por aqueles, as vagas remanescentes desse percentual serão destinadas aos demais candidatos (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, 2008).

Com essa política institucional, a universidade recebe uma grande maioria de estudantes egressos do ensino médio de escola pública que se autodeclararam pretos ou pardos, cujo direito assegurado lhes foi proporcionado, garantindo assim, principalmente, o acesso ao ensino superior da população do Recôncavo da Bahia. Pode-se constatar na pesquisa realizada em 2010, constante no Relatório do Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras, da ANDIFES, que na Região Nordeste 41, 35% dos estudantes são oriundos exclusivamente de escola pública e 6,7% cursaram a maior parte do ensino médio na escola pública. Ainda houve um aumento significativo de estudantes de raça/cor/etnia preta e parda (40,8% contra 34,2% em 2004) e sua maior concentração está nas classes C, D e E (53,3% contra 43,7% em 2004).

Durante a minha gestão na Coordenadoria de Assuntos Estudantis –CAE/PROPAAE, além de realizar demandas administrativas, coordenava a equipe de trabalho composta por pedagogo, psicólogos e assistentes sociais, realizava atendimentos diários aos estudantes dos quatro campi da Universidade; ações do Programa de Permanência Qualificada-PPQ para garantir a permanência dos estudantes na Universidade. Esta política institucional possibilitava aos(as) estudantes vinculados(as) ao PPQ a participação em projetos de pesquisa e de extensão dos docentes com o intuito de assegurar a sua formação acadêmica. E também atendimento às demandas acadêmicas, a exemplo de auxílio à saúde e participação em eventos acadêmicos.

Um período de aprendizagem em que os contatos diários proporcionavam conhecer os estudantes da UFRB que, na sua maioria eram jovens, egressos do ensino médio, etnia/raça preta ou parda, que, através das políticas afirmativas públicas e institucionais estavam ingressando no ensino superior.

De abril/10 a dezembro/11, assumi a gestão do Núcleo de Permanência e Pós-permanência / Coordenação de Políticas Afirmativas - CPA da PROPAAE. Nessa Coordenação participava da execução das políticas de ações afirmativas que contemplam o acesso, e garantindo a presença de estudantes cotistas na universidade, através da participação dos mesmos no programa institucional de permanência qualificada, que incluía o Programa Nacional Conexões de Saberes (SECAD/MEC), na modalidade de estudantes vinculados a projetos institucionais e a pós-permanência.

Nesse período, passei a integrar a equipe de execução do Programa Conexões de Saberes, e então pude estar mais próxima dos/as estudantes e observá-los mais, inclusive através de comentários dos professores, dos servidores técnico-administrativos e conversas com os próprios estudantes, enquanto gestora do Núcleo de Permanência e Pós-permanência/PROPAAE.

O Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares foi integrado à Coordenadoria de Políticas Afirmativas – CPA/PROPAAE, pois apresentava eixos semelhantes ao do Programa de Permanência Qualificada – PPQ no que diz respeito ao fortalecimento entre a academia e os espaços populares e, também, à permanência dos universitários de origem popular nos cursos de graduação, com vistas a continuidade dos estudos no ensino superior.

Em 2007, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia foi incluída no Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares, desenvolvido pelo Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Continuada,

Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC em parceria com o Observatório de Favelas do Rio de Janeiro. Foram 33 (trinta e três) universidades de ensino superior envolvidas em um projeto comum de democratização do acesso e da permanência de estudantes de origem popular.

O Conexões de Saberes teve como referência o Projeto Rede de Universitários de Espaços Populares (RUEP) voltado para o desenvolvimento social e a juventude. Foram sete universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro que em 2004 desenvolveram este projeto interinstitucional com ações envolvendo alunos, moradores de espaços populares dos municípios de São Gonçalo e Niterói, em atividades voltadas para a proposição de políticas públicas de desenvolvimento, inclusão social e geração de trabalho e renda.

Projeto pioneiro, financiado pela SESu/MEC, conforme Barbosa (2004), tendo duas instituições parceiras nas ações extensionistas, a Universidade Federal Fluminense-UFF e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ, com a participação dos seus jovens universitários, além da sociedade civil (Sindicatos, Ong's e Associação de Moradores) e os movimentos sociais. Relata Barbosa (2004):

O Programa RUEP tem a intenção de subsidiar a criação de agendas para políticas públicas afirmativas, tendo como princípio a participação de instituições públicas e de organizações comunitárias e, principalmente, de jovens estudantes das comunidades locais. Seu objetivo maior é constituir novas relações de saberes e fazeres em relação à realidade dos jovens dos espaços populares e, através destes, constituir novas práticas sociais capazes de estimular a participação direta na resolução de demandas socioculturais, geração de trabalho e renda e na orientação de políticas públicas focais e transversais para juventude residente em espaços populares. Seu objetivo geral é contribuir na produção e difusão de experiências culturais e educacionais que habilitem a construção de políticas públicas de desenvolvimento e inclusão social dos jovens residentes nos espaços populares de Niterói e São Gonçalo (BARBOSA, 2004, p.253).

As políticas de ações afirmativas no interior da UFRB, através do Projeto Conexões de Saberes, são marcadas por abordagens multirreferenciais nos processos formativos em que os estudantes são sujeitos de sua própria história. As ações do Programa eram voltadas para o debate, favorecendo o diálogo sobre as ações afirmativas na universidade, nas escolas e nas diferentes comunidades.

Na primeira versão do Conexões de Saberes da UFRB (2007 – 2010), as Rodas de Formação – atividade curricular realizada pelos professores-coordenadores e os trinta estudantes participantes do Programa, associados aos alunos das escolas de nível médio –



promoveram temas pertinentes ao currículo das escolas e a formação dos estudantes com o intuito de contribuir com a implantação da Lei 10.639/03.

Em novembro de 2010, uma turma composta por cinquenta estudantes, jovens de origem popular, participou do Conexões de Saberes: diálogos entre a UFRB e os territórios de identidade do Recôncavo e do Vale do Jequiçá, desenvolvido nos quatro campi da UFRB e nas feiras dos territórios do Recôncavo e do Vale do Jequiçá e nessa versão assumi a coordenação pedagógica do Programa durante um ano. Foi durante esse período que me interessei em estudar o PPQ/Conexões de Saberes com a curiosidade de adentrar os espaços acadêmicos e da comunidade em que pertencem, para, com a pesquisa, avaliar a trajetória acadêmica, da formação inicial à profissionalização/mundo do trabalho.

Durante o período de 2007 a 2011, o Projeto da UFRB foi coordenado pelos docentes Claudio Orlando Costa do Nascimento e Rita de Cassia Dias, que também estavam à frente da Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis da Instituição, com a participação de servidores técnico-administrativos, outros docentes e os universitários.

Com a multicampia da universidade e a participação dos jovens estudantes de todos os campi, a participação dos gestores Profa. Djenane Brasil da Conceição, Prof. Sivanildo da Silva Borges, Prof. José Raimundo Santos, Prof. Eduardo Oliveira e Prof. Emanuel Soares reforçou o time de profissionais para acompanhar esses estudantes nos campi da universidade como também nos eventos ocorridos no Recôncavo da Bahia como em outros Estados. Essas memórias estão registradas no livro recentemente publicado *Para Fazer Conexões* (2012), em que cada docente relata a sua participação no Conexões.

Nessa trajetória, a Prof. Djenane Conceição registra o seu olhar quanto aos universitários conexistas, à época de ingresso e presente, após o término do Projeto, resumindo:

Mas quem eram eles? Negros e negras, alguns desconhecidos de sua identidade racial, de origem pobre, migrante de outros estados do Nordeste, alfabetizados tardiamente, trabalhadores rurais, filhos de pais analfabetos, ingressantes na universidade pública após mais de uma tentativa, geralmente com mais de 23 anos; lutadores do dia a dia, em alguma medida líderes em suas comunidades ou pioneiros em suas famílias. Esses foram alguns dos conexistas que conheci (CONCEIÇÃO apud JESUS;NASCIMENTO, 2012, p.28).

[...] E quem são hoje? Jovens mais conscientes de seu papel transformador na sociedade, capazes de analisar e reconduzir, após autoavaliação, suas trajetórias. Verdadeiros protagonistas dos enredos de que participam. Escritores de sua própria história, buscam auxiliar outras pessoas a adquirirem essas características, fazem conexões entre a universidade e a sociedade, e entre a sociedade e a universidade. Aprenderam que o saber científico não é melhor ou pior que o saber popular, e vice-versa. São

saberes diferentes, e eles, como ninguém, sabem reconhecer e respeitar as diferenças (CONCEIÇÃO apud JESUS;NASCIMENTO 2012, p.30).

Ao todo, foram 76 universitários vinculados ao Conexões de Saberes durante o período de 2007 a 2011 com o objetivo de estreitar os laços entre as comunidades populares e a universidade com o propósito de estreitar os laços educacionais entre estes dois mundos: o ensino médio e a academia, tendo como parâmetro a comunidade de origem dos jovens de etnia negra.

A vida universitária se apresenta mais difícil para aqueles estudantes de origem popular que enfrentam dificuldades para se manter na universidade, não só financeiramente falando, como também pelo acompanhamento acadêmico, além do pertencimento a grupos identitários baseados na raça/etnia, no gênero ou na preferência sexual.

### **1.3. A pesquisa e sua realidade**

Em outubro de 2010, iniciei o curso de especialização “lato sensu” sobre História da África, oferecido pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros - NEAB/UFRB, na certeza de que este conhecimento iria auxiliar no desenvolvimento das atividades com os/as acadêmicos/as da UFRB, principalmente por ter uma característica multicampi. Nesse curso, a minha pesquisa foi elaborada com base na obra *Cartas à Guiné-Bissau*, de Paulo Freire.

Após a realização do trabalho monográfico sobre educação de jovens e adultos no Brasil, cujo autor de referência era Paulo Freire, resolvi estender a pesquisa sobre educação, mais precisamente sobre a alfabetização de adultos na África. Assunto relatado por Paulo Freire no livro *Cartas à Guiné-Bissau*, através de cartas escritas para o Comissariado de Educação da República e para a equipe que o auxiliou no Projeto de Alfabetização nacional. Através da leitura dessas cartas, acompanhamos o processo educacional, desde a colonização da Guiné Bissau até a expulsão dos colonizadores portugueses, culminando com a colaboração de Paulo Freire e a equipe do IDAC para a alfabetização de adultos a convite do Comissariado de Educação da República. Antes uma educação elitista para poucos e depois, com a chegada de Paulo Freire, alfabetização para a maioria, os povos oprimidos.

Com a leitura do livro *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo* iniciamos a pesquisa bibliográfica teve como objetivo entender os acontecimentos históricos ocorridos à época da colonização. Além de algumas publicações que fazem parte da bibliografia freiriana anterior a *Cartas à Guiné Bissau* como subsídio para entender sobre

educação de adultos, método freiriano, conscientização, libertação, dialética e outros conceitos utilizados por Paulo Freire, como base para o entendimento do conteúdo das cartas.

A história de vida do autor, através de livros publicados pelo próprio Paulo Freire e outros pesquisadores que acompanharam a sua trajetória, revela, claramente, o pensamento e a vontade do autor em conscientizar o povo oprimido através da educação, com a participação de todos que conscientemente se propõem a uma ajuda mútua - repressores e oprimidos. O que, na prática, nunca aconteceu.

Influenciado pelo método dialético de Karl Marx, Sec. XIX, que explicava as mudanças importantes ocorridas na história da humanidade através dos tempos, Paulo Freire traz concepções semelhantes cuja finalidade é mostrar que o ser humano, mesmo vivendo em culturas diferentes, deve ser respeitado como ser humano e ser tratado como sujeito da história, trazendo à tona a essência de cada ser, reforçando, assim, a sua identidade.

Diz Freire: “o homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo, Mas como pode objetivar-se pode distinguir entre eu e um não-eu.” (FREIRE, 1979, p.15).

O homem apresenta características próprias de um animal irracional, estabelecendo relações com o próximo, temporizando-se e transformando o mundo, através da criação e recriação. Não vive sozinho e não é como o animal racional que está no mundo e não com o mundo. Como resultado das relações, o homem que é um ser inconcluso, procura se desenvolver, buscando novos valores e saberes dentro da sociedade em que vive. Desenvolvendo-se através da educação popular, o educando traz o atrativo da prática no trabalho, da experiência vivida através dos anos, da etnia, dos saberes popular e de toda uma gama de cultura, que, juntamente com os educadores, mantém uma relação de comunicação, passando a valorizar o seu eu e o do outro, construindo conhecimento. Neste processo de aprendizagem, aprende, verdadeiramente, aquele que se apropria do aprendido e aplica em situações reais de convivência com o outro. E, determinando as prioridades, o homem parte para o seu objetivo, que é a conquista da liberdade, a sua autonomia, a sua cidadania.

Considerando a *práxis* como atividade humana, real e transformadora, Marx esclareceu que é pela *práxis* que o homem se humaniza e que é através dela que ele se faz presente como ser social, caso contrário, há uma alienação, que é o desconhecimento da sua origem. Na sociedade capitalista, buscava-se a produção material, existindo divisão do poder econômico, social e político, ficando uma parte com o poder, riquezas, saberes, terras e a outra parte sem nada, subjugada ao poder. As classes sociais (burguesia e proletariado) se enfrentavam e mantinha uma luta constante, o que resultou numa transformação

revolucionária de toda a sociedade. A realidade social não desestimulava os trabalhadores que, através do poder do discurso, começavam a ver o mundo de forma consciente, com ações práticas conjuntas na esperança de uma mudança de situação em relação ao dominador.

Concordo com Paulo Freire quando diz que só o diálogo comunica, cria uma relação de simpatia e de amor entre os dois polos, enquanto que antidiálogo é acrítico, arrogante e auto-suficiente. É o que nas classes de educação popular não deve existir, senão a comunicação não flui e não é estabelecida uma relação homem x homem e homem x sociedade.

Dialogar no ensino da educação popular é abrir espaços para a interação, dar oportunidade para que os educandos mostrem as suas potencialidades, suas experiências, porque o educando não está na sala de aula para aprender que “*vovó viu a uva*” e, sim, para construir ferramentas e desenvolver estratégias para uma sobrevivência mais digna e respeitada, porque, geralmente, são pobres e negros, que não tiveram oportunidades de estudar e não querem estar no rol dos excluídos.

Desde o período de universidade, Paulo Freire já discutia os problemas dos moradores das favelas e iniciava campanha para superar as condições miseráveis da vida cotidiana.

Conforme Heinz-Peter Gerhardt (1996), Paulo Freire já “nos primeiros escritos confrontava as diversas teorias e autores, entrelaçando-os de um modo que se casassem com sua experiência, mas gerando controvérsias”. (GADOTTI, 1996, p. 153). Mas, nunca negou ser eclético e dizia que encontrava pontos interessantes nos escritos dos autores do marxismo e do existencialismo – Marx e Karl Jaspers.

Assim, participando do mundo universitário e inserida neste processo de pesquisar as ações afirmativas, em novembro de 2011, através da *Entrelaçando* - Revista Eletrônica de Cultura e Educação – Caderno Temático de Educação e Africanidades, tive publicado o artigo *Reflexões sobre os conceitos de etnia e raça*, sempre presentes no meio acadêmico, apenas na tentativa de dialogar sobre temas contemporâneos, o que reforça o entendimento sobre esses conceitos na pesquisa.

O artigo tem a finalidade de mostrar que alguns conceitos mudam com o tempo, refletindo uma mudança não só sociológica como sociocultural. Sobre o conceito de raça, teve sua origem através de uma fundamentação biológica, reforçado através dos estudos de diversos cientistas, entre eles, Nina Rodrigues. Formado sob a égide do racismo científico, o conceito de raça não traz elementos suficientes para compreender a realidade dos grupos

atuais e nem reflete os avanços sociais no âmbito dos direitos humanos e os avanços científicos das áreas humanas e biológicas conseguidos no final do século XX.

A existência de uma raça humana trouxe a ideia de que entre os seres humanos existe um diferencial de valores morais, de dotes psíquicos e intelectuais, ou seja, confirma a ideia da diferença numa sociedade preconceituosa em diversos aspectos, e que dividida em classes sociais reforça o simbólico e traduz, no campo da cultura, ideias que favoreçam a dimensão racial.

O preconceito ainda está presente no Brasil entre os grupos sociais. Mesmo que disfarçado, o sentimento de superioridade e inferioridade que cerca as pessoas permeia os grupos e estabelece prenoções e preconceções que associam a imagem dos negros, brancos, índios, deficientes, homens, mulheres, homossexuais etc. a arquétipos positivos e negativos, a bandidos e ladrões, inteligentes e incultos, perspicazes e incapazes, honestos e larápios, superiores e inferiores. Os preconceitos cercam os contatos humanos em todos os locais e situações, seja em ambientes públicos ou privados, como nas lojas, nas ruas, nos restaurantes, nas universidades, nas repartições, nas famílias, enfim, em qualquer lugar onde o homem pode exercitar sua experiência.

Com base na realidade histórica apresentada no decorrer do período colonial e mesmo durante o século XIX e início do XX (nas primeiras décadas pós-escravidão), não é leviano dizer que o conceito de “raça” proferido num contexto preconceituoso, religiosamente opressor e sob a égide do racismo científico. Dessa forma, a academia, diferentes grupos e movimentos sociais que percorrem na atualidade e em quase toda a segunda metade do século passado adotam diferentes conceitos e discursos, definindo uma nova maneira de pensar e apresentando uma nova realidade.

O conceito de etnia traz à baila as noções do universo cultural que cerca o indivíduo, o fazer parte de um grupo étnico não significa somente, ou necessariamente, ser possuidor de fatores morfológicos como cor da pele, constituição física, tipo de cabelo, nariz, estatura ou traço facial. O conceito de etnia, aplicado nesse sentido, avança na intenção de compreender a dimensão sociocultural e as experiências semelhantes que ligariam indivíduos, povos e sociedades no mesmo grupo. Além disso, o uso de “raça” no desígnio de grupos sociais humanos, do ponto de vista das ciências naturais, apresenta um erro, pois sugere que atualmente não há somente uma raça humana, mas sim várias, teoria que há muito se prova inconsistente.

Em abril/2012, tive conhecimento da decisão do Supremo Tribunal Federal sobre a constitucionalidade da adoção de reservas de vagas nas universidades públicas brasileiras

depois de quase dez anos de debate, após uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN)<sup>4</sup>. Esta luta durante o período de dez anos retrata a real situação do nosso país quanto à tentativa de retirada do direito e igualdade de oportunidade para a maioria da população que é a educação de qualidade e acesso ao conhecimento.

Assim, cada jovem que adquiriu o direito de adentrar a universidade pelo sistema de cotas deve ter orgulho e aproveitar esta ação reparatória para se tornar um profissional capaz de lutar pelos direitos com competência.

---

<sup>4</sup> Notícia *A Flecha de Zumbi Chegou ao Supremo Tribunal Federal*, publicada no site da Secretaria de Promoção de Igualdade Racial - SEPROMI – Bahia, em 27.04.2012. **Fonte:** Elias Sampaio, Secretário de Promoção da Igualdade Racial do Estado da Bahia. Disponível em <http://www.sepromi.ba.gov.br>, acesso em 02 de maio de 2012.

## 2

**UNIVERSIDADE PÚBLICA NO BRASIL - EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO****2.1. Origem das universidades e o ensino superior no Brasil**

Terezinha de Oliveira (2006), em seu artigo intitulado *A universidade medieval: uma memória*, relata que não existe exatidão sobre a época em que nasceu a universidade. A autora cita Savigny (1779-1861), jurista e político alemão da primeira metade do Século XIX e autor de várias obras, entre elas *Histoire du droit romain au Moyen Âge* (1815-1831), que escreve: “do seu ponto de vista, essa origem pode ser explicada pela existência de um grande mestre, por um privilégio imperial, por uma concessão eclesiástica, enfim, nada, nada assegura, com exatidão, o acontecimento que permitiu o nascimento dessa corporação” (OLIVEIRA, 2006, p.67).

Oliveira (2006) registra, ainda, que na Cidade de Bolonha foi encontrado um documento que legisla sobre a criação da primeira unidade da Universidade de Bolonha. O primeiro fato histórico é registrado em novembro de 1158, na Assembleia de Roncaglia, em que o Imperador Frederico I concedeu privilégios aos estudantes e mestres, especialmente aos de direito, como a liberdade para viajar livremente, pois eram considerados homens de saberes. Esses homens, dedicados ao conhecimento, não seriam mais importunados nas paragens e nos pedágios, o que não acontecia com os homens laicos e eclesiásticos, que precisavam de autorização de seus senhores para locomoção.

Na luta para proteger as “pessoas do saber”, o Imperador Frederico II, em 1220, edita uma nova lei, salvaguardando as imunidades e privilégios do clero, e ordenando aos juristas de Bolonha que o integrassem no grande *Corpus* de Direito Romano. Com ambições políticas, o Imperador objetivava conservar os privilégios do clero na Universidade de Bolonha e proteger os alunos e os *studia* (estudos) da Itália.

Steenberghen, filósofo alemão da primeira metade do Século XX, destaca as escolas do Século XII como um dos fatos mais relevantes para o surgimento da universidade no período medieval, a exemplo da Universidade de Paris, que se tornou o centro principal dos estudos filosóficos e teológicos.

Sobre o período de criação das universidades, Helgio Trindade (1999) cita:

[...]o primeiro, do Século XII até o renascimento, é o período da *invenção* (grifo do autor) da universidade em plena Idade Média. Nesse período se constitui o modelo da universidade tradicional, a partir das experiências precursoras de Paris e Bolonha, que se implanta por todo território europeu sob a proteção da Igreja romana (TRINDADE, 1999, p.2).

Durante o período medieval foram criadas as universidades de Paris (1200), a de Oxford (1214) e a de Nápolis (1224). Segundo Oliveira (2006), diversos acontecimentos interferiram e estimularam o nascimento dessas universidades, como o renascimento das cidades, o desenvolvimento das corporações de ofícios, o florescimento do comércio, mas dois fatos históricos importantes se destacaram: o conflito político entre os poderes laico e eclesiástico, e a disseminação do pensamento aristotélico no Ocidente.

As universidades no Ocidente, no Século XIII, tiveram influências do filósofo Aristóteles, período em que suas principais obras foram traduzidas e se tornaram objetos de estudo e ponto de referência nas investigações da natureza e da sociedade.

Outras universidades surgiram ao longo dos séculos, mas foi a fundação da Universidade de Berlim, em 1810, projeto concebido por Humboldt, que se tornou referencial como modelo de uma universidade moderna, segundo Oliveira (2006), mesmo tendo curta existência. Os vários princípios defendidos por Humboldt, como a formação através da pesquisa, a unidade entre o ensino e pesquisa, a interdisciplinaridade e a autonomia, entre outros, os diferenciava das outras universidades.

Humboldt esteve à frente do Departamento de Ensino do Ministério do Interior da Prússia por apenas dois anos (1809–1810) e, nesse período, apresentou projeto de reforma das escolas e universidades, tornando acessível a formação cultural (*bildung*), não só para o povo alemão, mas para a comunidade, chamada humanidade. Explica Britto (2010), sobre a expressão humanidade, utilizada por Humboldt:

[...]não como um ideal estático no horizonte das ações humanas, mas como uma síntese dinâmica – e poderíamos mesmo dizer *tensa* (grifo do autor) entre uma forma interna universal (o homem como cidadão-do-mundo) e uma forma externa contingente (o homem dotado de uma língua determinada e inserido em um universo pedagógico determinado (BRITTO, 2010, p. 6).

As reformas pedagógicas empreendidas no Estado prussiano tornaram Humboldt o representante de uma mudança. Como intelectual e filósofo, incomodado pela situação política caótica e dominado pela figura estrangeira de Napoleão, as reformulações repercutem sobre a função social do professor e do homem de ciência em geral, enquanto educadores da humanidade.

Com as descobertas científicas em vários campos do saber, a partir do Século XVII, e o iluminismo, do Século XVIII, a valorização da razão, do espírito crítico, da liberdade e da tolerância religiosa, a universidade começa a institucionalizar a ciência, assegurando às



universidades inglesas um avanço científico que se estendeu as outras universidades, como a de Coimbra, fundada em 1755.

Foi da Universidade de Coimbra que o Brasil recebeu, na época da colônia e império, influências da educação, pois era lá que a elite brasileira, egressa do Colégio dos Jesuítas, completava os seus estudos, tendo em vista o bloqueio imposto por Portugal para o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, de modo a manter a colônia incapaz de cultivar de forma independente, as ciências, as letras e as artes.

Na época do Brasil Colônia, existiam os Colégios Jesuítas com quatro graus de ensino sucessivos e propedêuticos, conforme Cunha (2007a), as primeiras letras e a doutrina religiosa católica eram ensinadas no curso elementar; o ensino da gramática, da retórica e das humanidades, no curso de humanidades, que tinha duração de dois anos; o ensino da lógica, da física, da matemática, da ética e da metafísica no curso de Artes ou Curso de Filosofia durante três anos, tendo Aristóteles como principal autor estudado; e, conferindo o Grau de Doutor, depois de quatro anos de estudo, o Curso de Teologia. Deste curso constavam duas matérias básicas no currículo: a Teologia Moral e a Teologia Especulativa.

Os Colégios abrigavam os estudantes externos e os Seminários funcionavam como internatos. Dos dezessete Colégios fundados pelos jesuítas no Brasil, apenas oito tinham o Curso de Artes e Teologia. E nem todos os Colégios ofereciam o curso de Teologia completo.

O Curso de Artes do Colégio dos jesuítas no Brasil, fundado em 1572, era propedêutico aos cursos profissionais da Universidade de Coimbra - medicina, cânones e direito, e seguiam o mesmo plano pedagógico que os jesuítas utilizavam nas universidades europeias. Só que o grau de Mestre em Artes do Brasil não tinha o mesmo reconhecimento que os graduados do Colégio dos jesuítas da Cidade de Évora, em Portugal, e para ingressar na Universidade de Coimbra apenas os estudantes brasileiros realizavam exames de “equivalência” (CUNHA, 2007a).

Foi em 1662 que a Câmara Municipal da Bahia solicitou ao rei a equivalência dos graus conferidos pelo Colégio da Bahia ao de Évora e com a “questão dos moços pardos”, que era a proibição por parte dos jesuítas da matrícula e da frequência aos mestiços nas escolas públicas, além do esforço de restrição dos privilégios de Coimbra contribuiu fortemente para que se retardasse o reconhecimento dos cursos (LEITE, 1938-1948, t.VII, p.200-8 apud CUNHA, 2007a, p. 34).

Ainda Cunha (2007a) relata que, em Portugal, o Padre Jesuíta Antônio de Oliveira, na tentativa de resolver a questão do reconhecimento dos cursos de Artes, ouviu do ministro do rei a negativa, baseando-se no fato de “que os brancos da Bahia não queriam que seus filhos

estudassem ao lado dos ‘pardos’ que, por essa época, estavam impedidos de pertencer a todas as ordens religiosas ‘por estarem atreitos a rixas e vadiagem’ ” (ibidem, t.VII, p. 201; t.V, p. 75-80; apud CUNHA, 2007a, p. 34).

Todos os ‘moços pardos’ do Colégio dos jesuítas foram expulsos e após querelas e elucubrações jurídicas, os jesuítas, por meio do Governo Geral do Brasil, informaram ao rei que:

a exclusão dos moços pardos se justificou mais pelo número dos que entravam que pelo mau exemplo que davam aos brancos; era informado [o governador geral] que muitos procuravam melhorar a fortuna da sua cor na estudiosa aplicação com que procuravam excedê-los, e seria estímulo mui honesto para o procedimento dos brancos e emulação dos pardos (ibidem, t.VII, p.203 apud CUNHA, 2007a, p. 34/35)

Oito anos depois, em 1689, os exames de “equivalência” foram extintos para os brasileiros graduados em Filosofia que pretendiam ingressar nos cursos de Direito, Cânones, Medicina e Teologia na Universidade de Coimbra.

Para Fávero (2006), “todos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da metrópole de qualquer iniciativa que vislumbre sinais de independência cultural e política da Colônia (FÁVERO, 2000 apud FÁVERO, 2006. p. 4).

Dom João, no Brasil, a partir de 1808, em vez de universidades, criou instituições isoladas de ensino superior para a formação de profissionais que por muito tempo se multiplicou, permanecendo a cultura escolástica vinda da Universidade de Coimbra durante o Século XIX. Diz Almeida Filho (2005):

*A universidade escolástica* era geradora e guardiã da *doxa*, ou doutrina, aquela modalidade de conhecimento que se define pelo completo respeito às fontes sagradas da autoridade. Seu modelo acadêmico baseava-se na transmissão do saber (em filosofia, retórica, lógica e teologia) mediante relações diretas mestre-aprendiz (ALMEIDA FILHO, 2005, p.2).

Contrários à criação do projeto de universidades estavam os positivistas, que apelavam ao imperador que utilizasse os recursos para a instrução popular, mais especificamente a instrução do proletariado, justificando que a universidade iria consumir o capital do país, além de atacar a liberdade de pensamento e aumentar o parasitismo burguês.

O positivismo, doutrina filosófica, foi difundido entre os alunos, oficiais do exército e engenheiros civis que estudaram na Escola Central, mais tarde chamada Escola Politécnica, por volta da segunda metade do Século XIX. Os professores que difundiram essa doutrina

estudaram na Escola Politécnica de Paris, onde Augusto Comte (1798 – 1857) proferia os cursos livres.

A doutrina positivista nasceu com o empirismo inglês do Século XVIII, através das ideias de Bacon, Locke e Hume, mas foi através do pensamento de Comte, após a Revolução Francesa de 1789, que a ideologia das classes dominantes assumiu novas formas. Diz Cunha (2007a), “de um lado, combater o poder ainda forte da igreja Católica defensora do feudalismo; de outro, combater os levantes populares que ameaçavam o poder conquistado” (CUNHA, 2007a, p.88).

Destacaram-se pelas posições abolicionistas e republicanas, tendo seus principais pensadores no Brasil, Benjamim Constant, Miguel Lemos e Raimundo Teixeira. Estes dois últimos estudaram na Escola Politécnica do Rio de Janeiro e foram os homens de ação da doutrina, difundindo-a pela Igreja Positivista, instituição dedicada à pregação da religião da humanidade, baseada no altruísmo.

Durante o império o ensino superior manteve-se o mesmo no Brasil. A criação das Escolas Superiores vinha da necessidade de aparelhar o Estado, formando jovens oriundos das classes dominantes, sob uma perspectiva nacional-imperial. A carreira era o trampolim para a integração destas pessoas nos cargos públicos e até políticos.

A institucionalização da universidade no Brasil inicia-se no Século XX com a união das escolas e faculdades isoladas. Com o Decreto 11.530, de 18 de março de 1915, artigo 6º, a Universidade do Rio de Janeiro foi a primeira instituição de ensino superior que vingou com o nome de universidade, abrindo espaços nos próximos anos para que outras escolas se reunissem e constituíssem novas universidades. Predominou o sistema de cátedra ou cadeira, marcado por um caráter centralizador, que foi mantido pelas universidades do Brasil até a reforma universitária de 1968, com a Lei 5.540, que, entre outras características, modificou o sistema para departamental e estabeleceu o ensino indissociável com a pesquisa.

Com o fracasso da tentativa de implantar as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e Rio de Janeiro como órgãos integradores das respectivas universidades e do projeto da Universidade do Distrito Federal (1935-1937), cientistas e intelectuais brasileiros criaram a Universidade de Brasília, substituindo a cátedra por um modelo mais organizativo, o que durou apenas quatro anos (1961-1965).

Darcy Ribeiro, em seu livro *A Universidade Necessária* cita essa experiência:

Ali se contou com recursos humanos e materiais que permitiram aspirar à criação de uma universidade nacional efetivamente capacitada para o completo domínio do saber moderno, para o exercício da função de órgão central de renovação da universidade brasileira e para o desempenho do

papel de agência de assessoramento governamental, na luta pelo desenvolvimento autônomo do país (RIBEIRO, 1991. p. 132-133).

O primeiro reitor da Universidade de Brasília foi Darcy Ribeiro, sendo substituído por Anísio Teixeira em junho de 1963. A universidade, à época, considerada a mais moderna do Brasil, procurava promover uma utópica integração de classe.

A influência de John Dewey, entre 1928-1929, quando Anísio Teixeira realizou seu Mestrado na Columbia University, é reconhecida “por seus biógrafos como de fundamental importância para sua formação como intelectual e educador” (FONTES, 2008. p.74). Como profissional da educação, optou pela formação agnóstica e positivista, utilizando o pragmatismo filosófico, ensinamentos e influência de professores norte-americanos, superando a metafísica religiosa pregada pelos ensinamentos da Companhia de Jesus.

Inspirado em seus mestres Dewey e Kilpatrick, o educador brasileiro fundamenta suas convicções filosófico-pedagógicas na campanha em favor da educação pública e gratuita para todos.

Inicia sua trajetória político-administrativa, em 1924, como Diretor Geral de Inspeção do Ensino na Bahia e como educador e intelectual numa luta em favor da transformação socioeconômica do país, pela via político-institucional da educação. Exerceu outras funções como na Diretoria de Instrução na Prefeitura do Distrito Federal (1931-1935), na Secretaria de Educação e Saúde na Bahia (1947-1951), na CAPES e no INEP.

Com este educador chega ao Brasil o modelo de universidade de pesquisa-científico-tecnológica que teve duração de apenas quatro anos (1961 – 1965), pois o governo federal demitiu todos os professores da Universidade de Brasília, destruindo o projeto, como dizia Darcy Ribeiro, “mais ambicioso da intelectualidade brasileira” (RIBEIRO, 1991, p.133).

Em 1964, após o golpe militar, Anísio Teixeira foi exonerado do cargo de Reitor em exercício da Universidade de Brasília e aposentado compulsoriamente das funções ocupadas no MEC, em função das mudanças professadas e das propostas pedagógicas propugnadas, pela ética e a moralidade por ele preservada no exercício de seus papéis, como educador e homem público.

Continuavam as tentativas de criação de universidade no Brasil e em 31 de agosto de 1935, o deputado Pedro Calmon apresentou o projeto de criação de uma universidade na Bahia, o que só ocorreu em 1946, conforme relata Edivaldo Machado Boaventura (2009):

[...]o deputado federal Pedro Calmon apresentou o seu primeiro projeto no Poder legislativo propondo a criação da Universidade da Bahia, o que

ocorreu mais de dez anos depois, em 1946, com a inclusão das faculdades de Medicina, Direito e Escola Politécnica, participando ativamente de sua fundação e implementação (BOAVENTURA, 2009, p.121).

Quase cinquenta anos depois da abolição da escravatura no Brasil nascia a Universidade da Bahia, mas já arraigada pelos ideais positivistas e ensinamentos europeus onde o negro, além do trabalho braçal, era objeto de estudo para os pesquisadores da academia.

Mesmo com os esforços na luta pela libertação, os africanos escravizados no Brasil trabalharam sob o domínio do homem branco nas lavouras e plantações, mostrando o sentimento de coragem e indignação diante da escravidão. É salutar registrar que os negros nunca aceitaram esta condição de escravos com passividade. As formas de resistência negra contra a escravidão tiveram como estratégias as revoltas, as fugas, assassinatos de senhores e suas famílias, abortos, quilombos, organização religiosa, entre outras.

A desigualdade racial que caminha ao lado da desigualdade de renda foi construída ao longo do processo histórico, político e social do Brasil que, diferentemente, afeta a população branca e negra, mas de modo particular, os negros nas condições de vida, emprego e escolaridade. A discriminação era notória em relação aos negros durante e após a escravidão, primeira metade do século XX, considerando que não possuíam uma educação de qualidade, exigida pelos padrões da elite brasileira. Não lhes era dada a oportunidade para o aprendizado e, conseqüentemente, era difícil superar as dificuldades em relação ao mercado de trabalho e outras possibilidades .

Disse Nina Rodrigues (1862 – 1906), à época: “hoje é a Bahia talvez a única província ou estado brasileiro em que o estudo dos negros africanos ainda se pode fazer com algum fruto” (RODRIGUES, 1977, p. 17). Professor da disciplina Medicina Legal da mais antiga e tradicional escola médica do País, na Bahia, a partir de 1891, Nina Rodrigues tinha o negro como objeto de ciência desde a chegada das colônias africanas.

Os negros foram trazidos para o Brasil da Costa Ocidental da África – congos, cabindas e angolas e da Costa Oriental – macaus e anjicos, além de outras procedências como Bissau, Príncipe, São Tomé e Ano Bom. Daí a colonização do nosso país, fruto da fusão de várias raças e etnias. Pela facilidade de navegação, os negros que entravam na Bahia vinham do Congo, de Moçambique e da Costa da Mina. A nacionalidade africana não era considerada, passando simplesmente a ser negro escravizado sob a tutela de um dono.

Escreve Silvio Romero, em 1879:

É uma vergonha para a ciência do Brasil que nada tenhamos consagrado de nossos trabalhos ao estudo das línguas e das religiões africanas. Quando vemos homens, como Bleek, refugiar-se dezenas e dezenas de anos no centro da África somente para estudar uma língua e coligar uns *mitos*, nós que temos o material em casa, que temos a África em nossas *cozinhas*, como a América em nossas *selvas* e a Europa em nossos *salões*, nada havemos produzido neste sentido! É uma desgraça. Bem como os portugueses estanciaram dois séculos na Índia e nada ali descobriram de extraordinário para a ciência, deixando aos ingleses a glória da revelação do sânscrito e dos livros bramínicos, tal nós vamos levemente deixando morrer os negros da Costa como inúteis, e iremos deixar a outros o estudo de tantos dialetos africanos, que se falam em nossas *senzalas*! O negro não é só uma máquina *econômica*; ele é antes de tudo, e malgrado sua ignorância, um objeto de *ciência*. Apressem-se os especialistas, visto que os pobres moçambiques, benguelas, monjolos, congos, cabindas, caçangues... vão morrendo. O melhor ensejo, pode-se dizer, está passado com a benéfica extinção do tráfico. Apressem-se, porém, senão terão de perdê-lo de todo. E todavia, que manancial para o estudo do pensamento primitivo! Este mesmo anelo já foi feito quanto aos índios. É tempo de continuá-lo e repeti-lo quanto aos pretos” (grifos do autor) (ROMERO apud RODRIGUES, 1977, p.16-17).

Nos escritos de Silvio Romero, à época, havia evidências que o Brasil não dava a mínima importância ao povo negro, com exceção do fator econômico que a escravidão oferecia. Eram tratados pela elite intelectual branca como raça inferior e homens intelectuais como Silvio Romero, Nina Rodrigues, Euclides da Cunha, Gilberto Freyre estavam interessados na mestiçagem, cujo propósito era definir o brasileiro como povo e o Brasil como nação.

Munanga (1999 apud MEDEIROS, 2004) diz:

O que estava em jogo, neste debate intelectual nacional, era fundamentalmente a questão do saber como transformar essa pluralidade de raças e mesclas, de culturas e valores civilizatórios tão diferentes, de identidades tão diversas, numa única coletividade de cidadão, numa só nação e num só povo (MUNANGA, 1999 apud MEDEIROS, 2004, p.44).

Achavam que a mestiçagem era um bom caminho para aumentar o contingente branco em nosso país, até a segunda metade do Século XIX, quando influenciados pelas ideias racistas do teórico evolucionista Herbert Spencer (1820 – 1903) e do Conde de Gobineau (1816 – 1882) e geraram um pessimismo racial, promovendo a imigração de europeus, um novo passo para o branqueamento do Brasil. A intelectualidade, fundamentada nas ideias negativas de Gobineau, construiu a ideia de hierarquias das raças, baseada na superioridade dos brancos e na inferioridade dos não-brancos.

Estudos sobre raças eram realizados pelos cientistas brasileiros, mas naquela época as pesquisas estavam voltadas para mostrar que os mestiços eram povos inferiores, o que reforçava a tese do branqueamento e a superioridade dos brancos.

Ficou no pensamento e nas ações dos intelectuais brasileiros racistas e, conseqüentemente, seus descendentes, a desigualdade racial fortificada pelos créditos educacionais trazidos pelos colonizadores portugueses. A discriminação vem se propagando desde a escravidão até hoje e há pessoas de cor branca que ainda acreditam que a raça negra serve muito bem para ser mão de obra barata ou, simplesmente, ser subjugada e desmerecida, pois é considerada uma raça de pessoas sem cultura. Os teatros, os clubes, a política, as repartições, os hospitais, as organizações escolares e tantos outros espaços, infelizmente, ainda servem de palco para ações racistas e discriminatórias.

Da Lei 1.390, de 03 de julho de 1951 (Lei Afonso Arinos), que definia como contravenção penal a discriminação resultante de preconceito de raça ou de cor, à Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988, que tornou crime inafiançável e imprescritível a prática de racismo, os métodos de discriminação sofisticaram-se, utilizando expressões que eximem o discriminador de quaisquer explicações, por exemplo, ‘boa aparência’ foi o substituto da antiga expressão ‘não se aceitam pessoas de cor’.

Na esfera educacional, diz GOMES (2001 apud MEDEIROS, 2004):

A discriminação se traduz na outorga, explícita ou dissimulada, de preferência no acesso à educação de qualidade a um grupo social em detrimento de outro[...] Prejudicados em um aspecto de fundamental importância para o ulterior desenrolar de suas vidas, os membros do grupo vitimado se vêem, assim desprovidos dos “meios” indispensáveis à sua inserção, em pé de igualdade com os benefícios da injustiça perpetrada, na competição pela obtenção de empregos e posições escassos no mercado de trabalho (GOMES, 2001 apud MEDEIROS, 2004,p.135).

Vitimados e desprovidos dos “meios”, como relata Gomes (2010), e tendo acesso por muitos séculos pelos fundos da academia para ser objeto da ciência, os negros estavam na sala de aula apenas para serem observados, e sem possibilidade de acesso a uma educação de qualidade, como chegar a universidade se foram desprovidos das oportunidades para o conhecimento?

Há de se registrar que, em 1946, Abdias do Nascimento, através do TEM – Teatro Experimental do Negro, já reivindicava o ingresso dos negros para a educação secundária e superior. Época em que a educação de boa qualidade era reservada apenas para pessoas de ascendência europeia, reforçando a desigualdade entre os negros e os brancos.

Gomes (2001 apud MEDEIROS, 2004) relata:

Com um contingente populacional com ascendência africana superior a 40% do total, o país, não obstante uma convivência razoável no plano interpessoal, é dentre os três países acima mencionados (Estados Unidos, África do Sul e Brasil) o que representa as mais gritantes desigualdades de fundo racial. Brancos monopolizam o aparelho do Estado e nem sequer se dão conta da anomalia que isso representa à luz dos princípios da Democracia. Por diversos mecanismos institucionais raramente abordados com a devida seriedade e honestidade, a educação de boa qualidade é reservada às pessoas portadoras de certas características identificadoras de (suposta ou real) ascendência europeia, materializando uma dinâmica social perversa, tendente a agravar ainda mais o tenebroso quadro de desigualdade social pelo qual o país é universalmente conhecido. No domínio do acesso ao emprego impera não somente a discriminação desabrida mas também uma outra de suas facetas mais ignominiosas – a hierarquização -, que faz com que as ocupações de prestígio, poder e fama sejam vistas como de apanágio dos brancos, reservando-se aos negros e mestiços aquelas atividades suscetíveis de realçar-lhes a condição de inferioridade (GOMES, 2001 apud MEDEIROS, 2004, p. 108).

Referindo-se ao período da década de 1950, quando o problema da discriminação no Brasil era bastante significativo, devido a herança negativa dos pensadores brasileiros, estavam já em evidência as faculdades de medicina, direito e engenharia na Bahia, onde a predominância dos estudantes era de cor branca.

Na luta em prol da igualdade, a mobilização dos afrodescendentes começou a surgir nas principais capitais do Brasil, por volta dos anos 1970, através dos movimentos de luta, verificando as denúncias de discriminação e desigualdades raciais, encontrando respaldo e eco em setores da academia.

Em meio as lutas contra a desigualdade racial, a existência de uma situação de privilégio desfrutada pela população branca era notória. O abismo entre brancos e negros apresentava-se na expectativa de vida, na educação, como também no mercado de trabalho.

A educação estava destinada apenas para a elite brasileira sem a participação nas salas de aula dos homens de cor. E assim, depois de muitas manifestações, reivindicações e lutas das organizações não-governamentais e dos movimentos negros a favor das políticas antidiscriminatórias, ocorreu a Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, em Durban – África do Sul (2001). Marco histórico que impulsiona, em 2003, a Universidade Federal da Bahia a aprovar a política de ação afirmativa para os negros e negras, tendo como base o percentual de 85% do índice de população negra de Salvador, segundo o Censo de 2000, após a Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e a Universidade do Estado da Bahia-UNEB.



Após essas medidas, Medeiros (2004) relata:

As discussões teóricas foram, enfim, ultrapassadas pela realidade: contrariando as previsões de um bom número de estudiosos de relações raciais no Brasil, muitos deles favoráveis a esse tipo de política, como Thomas Skidmore, George Reid Andrews, Antônio Sergio Guimarães, Carlos Hasenbalg e outros, a ação afirmativa em benefício dos negros começa a se tornar uma realidade no Brasil (MEDEIROS, 2004, p. 164).

Sim, concordo com Medeiros (2004), mas identifico que ainda há no Brasil, mais especificamente na Bahia, discriminação e preconceito, por isso a política de ações afirmativas nos espaços escolares e nas universidades é de fundamental importância, proporcionando o conhecimento sobre os povos africanos e seus descendentes, tornando-se parte de nossas vidas, sejam pessoas de etnia branca ou negra. Compensatórias sim, as ações afirmativas, mas necessárias em benefício de quem foi eximido por muito tempo da possibilidade de participar da sociedade brasileira.

Impulsionadas pelas reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do Século XX na área da educação, fundamentadas em combater o racismo e as discriminações, além do reconhecimento dos seus direitos e a valorização da sua identidade, as políticas de reparações garantem para a comunidade negra o reconhecimento, valorização e afirmação dos direitos, e em 2003 foi promulgada a Lei 10.639, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africanas.

Realidade que inicia com discussões que vingam até hoje (2013) sobre a adoção da ação afirmativa no Brasil. Tema polêmico não só para os intelectuais, políticos e a elite brasileira, como também divide a opinião pública. Mas, no meio dessa polêmica as transformações vão ocorrendo e as mudanças são vistas no Brasil, principalmente nas universidades, respaldadas pelas produções acadêmicas dos novos atores de etnia negra que passaram de observados à observadores e que por um longo tempo foram vitimados.

Com a Lei 10.639/2003, a valorização da história e cultura do povo africano e afrodescendente passou a fazer parte dos currículos, mesmo que na prática ainda não haja o ensino efetivo nos espaços escolares e nas universidades, mas o respeito aos cidadãos de etnia negra já começou a existir.

Embasada na Política Educacional Brasileira: Lei 9394/96 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o PNE – Plano Nacional de Educação e Diretrizes Curriculares Nacionais, a Resolução CNE/CP 01/2004 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

foi estabelecida nas instituições de ensino superior a inclusão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos da Educação das Relações Étnico-Raciais.

A educação é considerada um dos meios de se promover o desenvolvimento de um país e, para o Brasil, devido a diversidade da sociedade, principalmente regional, tornou um desafio para o acesso dos jovens negros de origem popular às universidades.

O acesso à educação, principalmente à educação superior, sempre foi restrito a um grupo de pessoas que fazem parte da elite brasileira. Com um caráter elitista, a educação superior permaneceu por várias décadas limitando o acesso dos jovens negros de camadas populares a ingressarem na academia, o que no início deste século tornou necessária a consolidação de políticas para a democratização do acesso ao ensino superior.

Com a democratização do ensino, ocorreu a expansão da educação de qualidade acadêmica e inclusiva, abrangendo cidades do interior, a exemplo da UFRB.

## **2.2. O recôncavo da Bahia e o surgimento da UFRB**

A Escola de Agricultura da Bahia foi inaugurada em 15 de fevereiro de 1877, em São Bento das Lages, município de São Francisco do Conde, recôncavo da Bahia, momento em que o Brasil enfrentava uma grave crise agrícola, provocada por atraso tecnológico, problemas de mão de obra e diminuição do preço do açúcar no mercado internacional.

Construída e mantida pelo Imperial Instituto Baiano de Agricultura, a primeira escola superior de agricultura da América Latina estava destinada a formar no curso superior engenheiros agrônomos e no curso elementar operários agrícolas para a geração de mão de obra especializada.

Em 1904, a Escola Agrícola passa ao controle do Estado e mais tarde, em 1911, o Governo Federal assume a escola, com o nome de Escola Média Teórico-Prática de Agricultura. Em 1919, o Estado volta a ter o comando com o nome de Escola Agrícola da Bahia, que mais tarde, sob a responsabilidade do Governo Federal, passa a se chamar Escola Superior de Agronomia e Medicina Veterinária.

Em 1930 a Escola é transferida para Salvador e em 1943 para a cidade de Cruz das Almas, onde funcionava a Escola de Agronomia da UFBA. Em 1967, foi incorporada à Universidade Federal da Bahia.

Trinta e oito anos após, através da Lei 11.151/2005, a Escola de Agronomia é desmembrada da UFBA e nasce a primeira universidade federal no interior do Estado, a

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, durante o período em que discussões sobre as políticas afirmativas estavam efervescentes.

A Universidade do Recôncavo da Bahia está situada numa região em que a população negra, desde meados do Século XIX, já representava a maioria, isto contribuiu para que a cultura do continente africano exercesse grande influência nas cidades do Recôncavo da Bahia. Walter Fraga (2010) relata:

[...] as memórias da África marcariam para sempre a musicalidade, os sentimentos, a forma de vestir, alimentar-se, divertir-se, de criar os filhos, de celebrar a vida e lidar com a morte. Nas cidades do Recôncavo, mulheres negras dominavam o comércio ambulante levando para as ruas tabuleiros com acarajé, abará, caruru e outras iguarias. Os saberes africanos também foram incorporados na cura de doenças físicas e mentais. Quando a medicina falhava era no Recôncavo que a população baiana buscava os mais famosos curandeiros africanos (FRAGA, 2010, p. 9).

A Região do recôncavo é marcada pela presença da população negra, herdeira da escravidão, que é a parcela mais explorada do proletariado e, conseqüentemente, menos instruída. São pessoas que através dos tempos sentiram uma carga de preconceito e discriminação pela cor da pele, e pelo abismo social e educacional que impedia a continuidade da escolarização e a possibilidade de ingressar numa universidade considerando sua própria condição de vida.

A UFRB nasce já com a adoção de políticas de Ações Afirmativas para o acesso, aderindo à política institucional desenvolvida pela UFBA, sua tutora para a implantação. Desde a sua criação, reserva 45% das vagas para os estudantes que tenham cursado o ensino médio na escola pública e que se autodeclaram preto ou pardo e índio descendente.

Sob a tutoria da UFBA durante o primeiro semestre de 2006, conforme Decreto Presidencial n. 5642, de 27 de dezembro de 2005, a UFRB recebeu os estudantes dos cursos de agronomia, zootecnia, engenharia florestal e engenharia de pesca, todos situados na antiga Escola de Agronomia, na cidade de Cruz das Almas.

Com exceção do curso de agronomia, reconhecido desde 1941, através do Decreto n. 8.208, publicado no Diário Oficial da União de 25 de novembro de 1941, os outros cursos foram reconhecidos em 2004, ainda pela UFBA.

Com um número de estudantes totalizando 2.006 na recém-criada UFRB, conforme Relatório de Gestão da UFRB, do ano de 2006, a PROPAAE agregou algumas ações pré-existentes da assistência estudantil da UFBA, àquela época, que os 216 estudantes eram atendidos através dos auxílios moradia nas três residências estudantis, e refeições no

restaurante universitário, além de outros benefícios como a isenção de pagamento das taxas relativas aos serviços prestados pela Coordenação de Registros Acadêmicos da Universidade.

Assim, a UFRB recebeu de herança ações institucionais que faziam parte das políticas de assistência estudantil da UFBA que, a partir de 2004, através da Resolução n. 01/2004/UFBA estabeleceu a reserva de vagas na seleção dos cursos de graduação através do vestibular para 43% dos estudantes egressos de escola pública e que se autodeclarassem de etnia negra (preto e pardo) ou indígena.

A modalidade de reserva de vagas nas instituições de ensino superior foi popularmente denominada de ‘cotas’, e é um dos pilares das políticas afirmativas que mais tem provocado discussão. É uma medida que busca compensar um passado discriminatório, viabilizando o direito à igualdade, respeitando a diferença e a diversidade.

É importante registrar que as primeiras iniciativas de ação afirmativa não foram especificamente para o público afrodescendente (negros e pardos) e indígena. Estes discriminados desde quando os estratos sociais brasileiros foram distribuídos com base nos grupos étnicos, reforçando o gozo de privilégios para uma menor parte da população e marginalizando a maior parte. A Universidade Federal da Bahia, através da Lei Federal 5.465, de julho de 1968 (Lei do Boi), reservou 80% das vagas dos cursos de agricultura e veterinária para os candidatos agricultores e ou seus filhos e teve vigência até o Governo do Presidente José Sarney, em 1985.

Com as ações institucionais imediatas da UFRB, através da PROPAAE, no ano de 2007, é implantado o Programa de Permanência da universidade, incluindo os estudantes dos recém-criados Centros de Ensino (Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Tecnológicas-CCAAB e Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas- CETEC) da cidade de Cruz das Almas e das cidades de Amargosa (Centro de Formação de Professores – CFP), Cachoeira (Centro de Artes, Humanidades e Letras-CAHL) e Santo Antônio de Jesus (Centro de Ciências da Saúde) que receberam os primeiros acadêmicos no segundo semestre de 2006.

O Programa de Permanência da UFRB consistia em garantir a permanência dos estudantes dos cursos de graduação, assegurando a formação acadêmica, através de seu aprofundamento teórico por meio de participação em projetos de extensão, atividades de iniciação científica vinculadas aos projetos de pesquisa existentes nos Centros de Ensino, atividades de ensino/acadêmica relacionadas à sua área de formação e ao desenvolvimento regional.

No processo seletivo de 2007, ingressaram pelo sistema de reservas de vagas 448 estudantes do total de 1.619 matriculados, para os 15 cursos existentes nos cinco campi da

UFRB. Há de se considerar que quase mil estudantes estudavam na cidade de Cruz das Almas nos cursos que foram reconhecidos à época da Escola de Agronomia. Com o aumento constante da oferta de vagas na graduação e pós-graduação, nos anos que se seguiram, a UFRB, através da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis, tem uma demanda quantitativa cada vez maior de estudantes que ingressaram pelo sistema de reservas de vagas.

Assim, com a Pró-reitoria criada especificamente para tratar dos assuntos relativos às questões estudantis, em 2007, implantou o Programa de Permanência para “garantir a terminalidade dos estudantes nos cursos de graduação da UFRB, vinculando-os, através de bolsas, aos projetos de pesquisa existentes nos Centros e atividades de ensino e extensão relacionados à sua área de formação e ao desenvolvimento regional” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, 2007).

Institucionalizado o Programa de Permanência com recursos institucionais da Assistência Estudantil, o número de bolsas e auxílio à alimentação e auxílio à moradia para os acadêmicos foi ampliado. Também foram captados recursos externos como a parceria com o Projeto Fundação Clemente Mariani (FCM) e o Programa Nacional Conexões de Saberes (PCS), possibilitando que os estudantes de origem popular de todos os Centros de Ensino da UFRB participassem do edital de seleção para integrarem as ações de permanência.

Para que os jovens estudantes permaneçam na universidade é muito importante a atuação dos pesquisadores das universidades. Diz Nilma Lino Gomes (2010) que a partir dos anos 90, pesquisadores e pesquisadoras oriundos de diferentes grupos começam a se inserir de maneira mais significativa nas universidades públicas, desencadeando um tipo de produção de conhecimento articulado às suas vivências nos (e com) os movimentos sociais. Esses intelectuais produzem um conhecimento cujo objetivo é dar visibilidade a subjetividades, desigualdades, silenciamentos e omissões em determinados grupos sociorraciais e suas vivências.

No caso da UFRB, já presenciamos a implementação das políticas afirmativas, o que corresponde a atuação de um grupo de intelectuais negros engajados na luta antirracista. Mas, ainda há muito que realizar porque no contexto universitário estão presentes, também, intelectuais não negros com posicionamentos hegemônicos que afetam diretamente a vida e as trajetórias dos(as) jovens negros(as).

Gomes (2010) entende “a academia como um espaço privilegiado de produção do saber científico sob a égide da racionalidade ocidental moderna e que, ao mesmo tempo, é espaço de expressão da branquitude...” (GOMES, 2010, p.511).

Durante os quase sete anos de existência, a UFRB vem, através das políticas afirmativas implementadas, contribuindo para que os estudantes tornem-se sujeitos sociais. São estudantes de etnia negra que tiveram acesso ao conhecimento e à cidadania e lutam pela permanência, aprendendo que a pluralidade de ideias faz parte do aprendizado e da realidade da academia.

Assim, as perspectivas reais da universidade do interior da Bahia, enquanto espaço acadêmico, é articular todos os saberes, flexibilizando hierarquias e combatendo discriminações.

### 3

## **JUVENTUDE UNIVERSITÁRIA: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ACADÊMICA DOS(AS) ESTUDANTES E O PROGRAMA CONEXÕES DA SABERES - PCS DA UFRB**

### **3.1. A(s) juventude(s) na sociedade contemporânea**

A caracterização do termo juventude, como construto histórico, tem sofrido várias mudanças ao longo da história dos debates sobre sua conceitualização. Certo é que a juventude corresponde a um período de vida no qual o indivíduo associa ao desenvolvimento físico/biológico as transformações psicológicas e sociais e culturais, que não estão presas a totalizações, uma vez que a vivência da juventude varia de acordo com as condições sociais, a cultura e a territorialidade onde se concretizam as vidas individuais. Motivos pelos quais pesquisadores como Marília Sposito e Paulo Carrano (2003) falam da juventude no plural: juventudes.

É sim um período de transição, marcado por profundas mudanças na constituição dos sujeitos, mas que não pode ser entendido como uma mera etapa rumo ao amadurecimento da vida adulta. Entendemos que a juventude constitui uma categoria social, com características próprias, o que impõe um olhar específico da sociedade, suas políticas e práticas, considerando a heterogeneidade não só na definição do conceito, mas especialmente, a heterogeneidade dos diversos segmentos e das experiências juvenis.

De acordo com Márcio Pochmann (2004), a categoria juventude congrega indivíduos na faixa etária aproximadamente entre 15 e 29 anos de idade, estendendo-se para 35 anos nas próximas décadas. Essa amplitude de faixa etária se dá em função da manutenção de determinadas características sociais, bem como do aumento da expectativa de vida. Entretanto, embora a classificação etária seja a mais utilizada, ela não é necessariamente a mais adequada, dadas as variáveis na experiência de viver a juventude, uma vez que, de fato, é o compartilhamento da mesma vivência, nas mesmas condições socioculturais e econômicas que tem a maior possibilidade de constituir uma mesma vivência de juventude, e não só a faixa etária dessas pessoas. Atualmente, na sociedade brasileira, a influência capitalista e a exclusão social em grande parte dela decorrente têm causado forte impacto sobre os(as) jovens. Árdua tem sido a luta em prol da implementação de políticas públicas com o intuito de auxiliar a inclusão dos(as) filhos(as) das classes trabalhadoras, seja pela ampliação do acesso à educação, à saúde, ao lazer e esporte, aos meios de produção da cultura, objetivando a

inserção crítica e produtiva na sociedade, uma perspectiva que avança ao considerar que a juventude não é, apenas, passagem - de criança para adulto.

A transição contemporânea da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento tem exigido da juventude, especialmente da parcela mais pobre e excluída que pertence às classes C, D, e E, uma formação mais ampla e efetiva, fomentando uma sincronia direta entre o sistema educacional, de modo que ele a prepare para o mundo do trabalho, como ocorre na maioria dos países desenvolvidos, mas que também promova a formação ética, propositiva, inventiva e cidadã.

A visão da sociedade brasileira atual sobre a juventude é a de que sejam todos(as) sujeitos participativos, capazes de encontrar soluções para os problemas sociais, que sejam solidários na construção de uma sociedade mais inclusiva. Essa imagem atual difere muito da que a sociedade tinha em meados dos anos 50 do Século XX, quando falar de juventude, via de regra, era falar de uma representação da rebeldia e da insubordinação, uma fase da vida em que todos eram criadores de problemas, logo, uma fase a ser vigiada, controlada e cerceada.

Devemos considerar que entre as sociedades há diferenças entre as concepções de juventude, no que se refere à sua duração, suas características e significados sociais. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei 8.069, de 13.07.1990) considera, no artigo 2º, criança a pessoa de até 12 anos de idade incompletos e adolescente aquela entre 12 e 18 anos (BRASIL, 1990). O “período de incertezas”, de acordo com o ECA, não termina com o final da adolescência, na sua demarcação etária. Com o alargamento da faixa etária circunscrita para algo entre 16 e 34 anos de idade, amplia-se o período de reconhecimento das inúmeras transformações na vida ativa desses jovens, não só com relação à sua inserção social e cultural, mas em relação à sua participação produtiva no mercado de trabalho, como nas possibilidades de ampliação da formação, pois a juventude, entendida como uma etapa de vida, é rica na experimentação de novas oportunidades. É um período da construção das identidades pessoais (pensamentos, atitudes, emoções e comportamentos) que impactam diretamente na construção de uma identidade também geracional, uma experiência através da qual o indivíduo, além do reconhecimento de si mesmo, reconhece aos outros nas suas próprias identificações. Essa construção de identidade ocorre através da participação social e da troca de experiências dos(as) jovens, ressignificando através dessas mudanças a sua própria visão de mundo.

É preciso fomentar a consciência de que o(a) jovem tem ideias, é capaz de produzir, de buscar o seu ideal, de entender, propor e criar. Superando uma premissa que colocava a



juventude encurralada entre dois polos: ou representar um futuro quase ideal, ou ser a fonte dos problemas insolúveis na sociedade.

A sociedade brasileira, composta por variadas culturas diferenciadas entre si, transmite para a juventude, como consequência dessa formação, variados valores, crenças, tradições, que mudam de acordo com o tempo, e através das relações nas comunidades e no meio, modela as relações de poder e cidadania, entre outras. É importante o impacto que essas variáveis têm sobre a constituição das experiências de juventude, tornando imprescindível conhecer os interesses, as opiniões, as perspectivas que os(as) jovens desejam para si. Jovens que convivem em diferentes comunidades possuem diferentes pensamentos, prazeres, formas e oportunidades de vida e ascensão, inclusive profissional e cultural.

No Brasil, os jovens são considerados sujeitos de direitos, amparados juridicamente, e foi esse reconhecimento que tornou possível ao longo dos anos a criação e implementação de políticas públicas específicas que vêm sendo ampliadas desde meados dos anos 1990, visando aumentar a perspectiva de inclusão desses jovens na sociedade.

A partir desse período, a sociedade brasileira passou a demonstrar ter maior consciência da condição juvenil, dos valores aportados por este contingente populacional, dando maior atenção para a promoção de políticas que favoreçam a condição de sujeitos de direitos, tendo como principal abordagem a educação, seja com medidas que ampliam acesso à escolarização, seja com a ampliação do suporte de serviços públicos e instâncias de atendimento a essa população juvenil.

Pesquisas ao longo dos anos comprovam o aumento do quantitativo de jovens em situação de risco social, não só por questões ligadas às condições econômicas, mas também àquelas que se relacionam aos seus pertencimentos de raça/etnia e gênero, que terminam por delinear uma condição de associação de diferentes atores discriminatórios.

A discriminação social da juventude, principalmente dos jovens pretos e pardos, criou uma situação de vulnerabilidade que, atualmente, através de políticas compensatórias, os Governos federal, estadual e municipal procuram enfrentar. Ações que visam a conscientizar esses(as) jovens, promover a cidadania, a inclusão social têm sido significativamente ampliadas, entretanto, sua realização através de projetos temporários, alguns desses projetos estatais executados por outros setores sociais, nem sempre em comunhão com as intenções das comunidades, muitas vezes põe a iniciativa em risco, desperdiçando recursos financeiros e oportunidades materiais relevantes.

Durante o século XX, a expectativa média de vida do brasileiro cresceu significativamente e houve uma alteração no tempo médio de vida da população, alterando também a situação da juventude, que foi instigada a formar uma consciência mais crítica e a construção de sua identidade, face ao novo contexto social. Essa conjuntura impôs, também, demandas extras para o poder público, pressionando pelo estabelecimento de políticas públicas que devem se consolidar para a maioria de jovens, tornando-se uma constante como política de Estado. A esse respeito, vale mencionar que a Emenda Constitucional 65/2010 marca, legalmente, a inclusão dos interesses da juventude na política, quando inclui o termo “jovem” no seu texto, forçando uma mobilização que visa à legitimação na política de Estado, seja pela atuação dos movimentos sociais e outras organizações, que demonstram que a participação dos(as) jovens é fundamental para a construção deste país, dando especial destaque aos efeitos das conquistas no campo da educação.

### **3.2. As trajetórias de formação de jovens universitários(as)**

Na Região Nordeste, de acordo com o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras (2011), 52,02% dos estudantes que ingressaram nas universidades pertencem às classes C, D e E e são egressos de escola pública. Esse percentual vem crescendo, aliando essas características a um significativo aumento do número de estudantes que pertencem à etnia negra (pretos e pardos). Após o ingresso na universidade, todos esses estudantes procuram por programas de assistência estudantil como pilares para seu sustento material e garantia de permanência, principalmente no que se refere à alimentação, moradia e despesas financeiras que a universidade exige, como cópias xerografadas, despesas com transportes e outras.

Na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB não é diferente, a considerar as características de seu corpo discente, grande número de estudantes filhos(as) do Recôncavo, zona urbana e rural, que sem condições de estudar nos grandes centros, aguardavam a chegada da universidade para a região. Criada em 2005, desde sua implantação traz uma preocupação com as ações afirmativas, possibilitando pela política de cotas o ingresso à universidade.

As ações afirmativas são medidas que buscam compensar um passado discriminatório, viabilizando o direito à igualdade, respeitando a diferença e a diversidade. A modalidade de reserva de vagas, popularmente chamada de “cotas”, é um dos mecanismos que proporcionam

o acesso de estudantes negros e indígenas ao Ensino Superior. É um dos pilares das políticas de ações afirmativas que tem mais provocado discussões.

Sobre o sistema de cotas, Olivia Santana, em seu artigo *Ações Afirmativas: limites e possibilidades*, disponibilizado em sua *home page*, em 05.12.2006, revela a necessidade das políticas afirmativas além das cotas, pois somente o acesso ao ensino superior não garante a permanência do estudante na universidade. Explica Santana (2006):

Cotas para negros nas universidades requer construir estruturas para receber os estudantes negros do interior e não apenas das capitais; ampliar a possibilidade de leitura da juventude negra ainda no ensino médio; ampliar o repertório educacional/cultural dos jovens que vivem nos bairros populares; acompanhamento do desempenho dos que consigam entrar na universidade, o que requer tanto política de amparo no aspecto material, de sobrevivência econômica, como de estímulo ao fortalecimento da auto-estima: amplo trabalho de conscientização de estudantes e professores para que não se fomente estereótipos discriminatórios acerca das cotas (SANTANA, 2006).

### **3.3. Identidades e Conexões de Saberes da UFRB**

Pioneira na criação de uma Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – PROPAAE, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia executa, a partir de 2006, as políticas afirmativas que garantem aos estudantes oriundos de escolas públicas que se declaram pretos ou pardos, índios e remanescentes de quilombos o acesso e a permanência.

Em 2008, o Conselho Acadêmico da UFRB aprova as normas para o vestibular, no Artigo 28 da Resolução n. 14, já mencionada no Capítulo 1 (p. 29), descreve a proporcionalidade da reserva de vagas para os candidatos, no que se refere à etnia como também à origem escolar, garantindo o acesso de uma maioria de estudantes egressos do ensino médio de escola pública que se autodeclararam pretos ou pardos.

Com o número de estudantes egressos das escolas públicas, principalmente do Recôncavo da Bahia, a UFRB, através da PROPAAE, instituiu o Programa de Permanência Qualificada-PPQ, que durante o período de 2007 a 2010 integra as ações de permanência, práticas de ensino, pesquisa e extensão. Essa política institucional garantia a permanência dos estudantes de origem popular, assegurando a formação acadêmica dos estudantes através de seu aprofundamento teórico por meio de participação em projetos de extensão, atividades de iniciação científica vinculadas aos projetos de pesquisa existentes nos cinco Centros (Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas - CCAAB, Ciências Exatas e Tecnológicas - CETEC, Formação de Professores - CFP, Ciências da Saúde - CCS e Artes, Humanidades e Letras -

CAHL), atividades de ensino/acadêmicas relacionadas à sua área de formação e ao desenvolvimento regional. Assim, o estudante era vinculado a um projeto, dedicando-se 12 (doze) horas semanais às atividades do Programa de Permanência Qualificada, inclusive à participação em seminários, congressos e outros eventos. Faziam parte do Programa de Permanência Qualificada-PPQ as modalidades de auxílios: projetos institucionais, auxílio à moradia, auxílio pecuniário à moradia e deslocamento.

A pesquisa<sup>5</sup> realizada pela UFRB, através da Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – PROPAAE, em 2010.1, com 1.338 estudantes, revelou que 49,9% têm uma boa referência da universidade e 27,4% confirmaram a escolha do curso pela sua qualidade. Desses estudantes matriculados, 77,1% são de etnia negra, sendo 49,6% de pardos e 27,5% de pretos. O percentual de egressos de escola pública totaliza 56,7% e o restante compõe escola privada (36,7%), comunitárias e outros tipos (6,6%).

As estudantes do sexo feminino são maioria (56,5%) e a renda familiar de 41,9% está entre um e três salários mínimos. São estudantes sem rendimento (79,2%) que dependem do pai, cujo percentual maior de ocupação é de autônomos (16,3%), funcionários públicos (12,9%) e trabalhadores da empresa privada/indústria (12,4%). Em relação à mãe, 22,7% têm ocupação doméstica (do lar), seguido de 14,7% de funcionário público.

Com o intuito de conhecer os estudantes da UFRB e favorecer a implantação de uma política institucional, a pesquisa, realizada através da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – PROPAAE, também levantou outros dados importantes dos universitários, como estado civil, o curso escolhido, tipo e local de moradia, quantidade de vezes que realizou o vestibular, além de constatar participação em atividades comunitárias.

Entendendo que o jovem está na busca de sua autonomia, a passagem do mundo particular com a família para o mundo grupal na escola, é importante problematizar a reprodução cultural e social dos diversos grupos e classes. Considerando que as instituições escolares são espaços formativos, onde acontece a interação dos indivíduos, inclusive com a troca de experiências, é necessário ampliar o sentido atribuído ao currículo, e é sob esta perspectiva que nesta pesquisa analiso a vida de jovens negros e de origem popular na universidade, que desde o seu ingresso lutam por inclusão social, através dos textos autobiográficos dos 30 (trinta) estudantes vinculados à primeira versão do *Programa*

---

<sup>5</sup> Pesquisa realizada no âmbito das ações da Coordenadoria de Políticas Afirmativas – CPA/PROPAAE, divulgada nos Informativos PROPAAE INFORMA, Edição 1 –Julho/setembro e Edição 2 – outubro/novembro, Ano 2010.

*Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares* que integra a política institucional de permanência da UFRB.

O Programa Conexões de Saberes originou-se do Projeto Rede de Universitários de Espaços populares – RUEP, do Observatório de Favelas do Rio de Janeiro. No final de 2004, a SECAD/MEC, em parceria com o Observatório, iniciou o Programa em cinco universidades federais - UFF, UFMG, UFPA, UFPE e UFRJ. Até 2007, foram incluídas mais 28 universidades, inclusive a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, totalizando 33 universidades participantes do Programa.

O objetivo do Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares, em âmbito nacional, era ampliar e fortalecer a relação entre a universidade e os espaços populares no âmbito de políticas de democratização do acesso e permanência ao ensino superior público, valorizando o protagonismo dos estudantes universitários de origem popular. Em consonância com os referenciais nacionais do Programa, o Projeto da UFRB também consolidou a concepção e a intencionalidade político-pedagógica da extensão universitária, valorizando as trajetórias escolares e existenciais dos estudantes universitários e os saberes acumulados em suas trajetórias de vida.

O Programa Conexões de Saberes foi mantido pelo Governo Federal através da Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade - SECAD em parceria com o Observatório de Favelas. Referente ao sistema de cotas, entre outras universidades federais que já tinham aderido a esse sistema, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, junto a mais 32 (trinta e duas) instituições, participou da implementação do Programa Conexões de Saberes. Entre 2007 e 2011, a UFRB teve duas versões desse Programa, com a finalidade de ampliar e fortalecer políticas e estratégias de ações afirmativas de acesso e permanência de estudantes de origem popular no ensino superior.

A primeira versão do Programa Conexões de Saberes da UFRB (2008 – 2010), através da metodologia das Rodas de Saberes e Formação, promoveu debates e formação sobre temas pertinentes ao currículo das escolas e a formação dos estudantes com o intuito de contribuir com a implantação do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica - Lei 10.639/03. Em cenários variados, fortalecendo a ideia de que há produção de conhecimento também nos espaços externos da academia, além de oportunizar que os conhecimentos populares adentrem à universidade, os momentos de diálogos e interação nas Rodas de Formação entre os universitários, as escolas de ensino médio e a comunidade eram significativos, discutindo ideologia, relações étnico-raciais, histórias, religião, diversidade e cultura.

Sobre as Rodas de Saberes e Formação, os coordenadores do Conexões de Saberes da UFRB, Nascimento e Jesus (2012) descrevem:

A Roda de Formação é uma metodologia de ação, uma tecnologia pedagógica criada e realizada pelos coordenadores da PROPAAE, professores e estudantes da UFRB. Elas promovem o debate de temas transversais nos currículos das escolas, e proporciona a reflexão coletiva e horizontalizada sobre questões e temas previamente elencados, presentes nos movimentos sociais e políticos locais, a exemplo das ações afirmativas, implantação das leis 10.639-03 e 11.645-08, questões de gênero e identidades, do protagonismo juvenil, políticas de acesso e permanência no ensino superior, enfocados a partir da sistemática de relatos, experiências e discussões(NASCIMENTO; JESUS, 2012, p.320).

De novembro de 2010 a dezembro de 2011, uma turma composta por quarenta e dois estudantes, jovens de origem popular, participou da segunda versão do *Conexões de Saberes: diálogos entre a UFRB e os territórios de identidade do Recôncavo e do Vale do Jiquiriçá*, desenvolvida, também, nos quatro campi da UFRB, enfocando uma pesquisa-extensão e nas feiras dos territórios do Recôncavo e do Vale do Jiquiriçá. A troca de saberes e fazeres entre os estudantes universitários e os moradores das comunidades de origem contribuiu para estreitar a relação entre a UFRB e os territórios de identidade do Recôncavo e Jiquiriçá.

Os estudantes desenvolveram atividades de pesquisa visitando as feiras livres de suas cidades, localizadas no interior do Recôncavo da Bahia: atividades individuais como leituras de textos para a compreensão do tema e em grupo, visitas com enfoque etnográfico às feiras livres dos municípios onde moravam, além de participação em seminários e também as rodas de saberes e formação. Em consonância com o Programa Nacional Conexões de Saberes, contribuiu para o acesso e a permanência dos estudantes de baixa renda na UFRB, implementando atividades de extensão, ensino e pesquisa que visavam ampliar a formação acadêmica dos estudantes de forma articulada com a comunidade de origem.

As duas versões do Programa Conexões de Saberes da UFRB somaram um total de 72 (setenta e dois) estudantes universitários que participavam dos encontros nas escolas públicas de alguns municípios do Recôncavo da Bahia, a exemplo de Amargosa, Cachoeira, Cruz das Almas, Mutuípe e Santo Antônio de Jesus, pois a relação universidade e comunidade estava sendo construída, inclusive com o propósito de mostrar que os filhos daquelas comunidades têm possibilidades, valores e saberes próprios que por muito tempo foram desvalorizados pela sociedade e pela universidade. Entre os muros da academia valorizavam-se apenas os saberes acadêmicos sem se importar com o(s) bairro(s) popular(es) periférico(s) e circunvizinho(s). As falas dos estudantes engajados no Projeto Conexões de Saberes da UFRB ressaltam a

importância da educação, pois contribui para as mudanças cultural, social e financeira, não só para o indivíduo, como também para o coletivo.

As estratégias educacionais construídas no Conexões de Saberes da UFRB visavam ao combate ao racismo e à discriminação, reconhecendo as políticas de reparação voltadas para a educação dos negros, como também a conscientização de que os negros e os não negros precisam ter acesso a conhecimentos que fortaleçam as novas relações étnico-raciais e sociais que se estabelecem. Estratégia metodológica que ocorreu com o propósito de conjugar as ações de formação acadêmica, as políticas de permanência e de extensão.

O Caderno Pedagógico n. 01 – Diálogos entre a UFRB, as escolas de ensino médio e as comunidades populares do Recôncavo, publicado pela UFRB (2008), foi elaborado pelos professores e estudantes do Conexões de Saberes, como dispositivo pedagógico com a intenção de colaborar com as políticas de acesso e permanência de estudantes de origem popular no ensino superior, favorecendo o diálogo sobre ações afirmativas na universidade, nas escolas e nas diferentes comunidades. Através das Rodas de Saberes e Formação, os estudantes atuavam como facilitadores, ao apresentarem seus relatos, saberes e experiências, a fim de dinamizar o início das discussões sobre um tema escolhido para a formação.

Assim, nas Rodas de Formação todos os participantes têm algo a ouvir e algo a dizer, e as aprendizagens se constroem por meio da relação entre os sujeitos. Relação facilitada pela configuração em roda, onde as experiências são partilhadas, ocorrendo a troca de olhares e a construção de novos argumentos.



Estudantes do Conexões de Saberes /UFRB (2010)  
Autor desconhecido – Acervo do Projeto

Dentre outros critérios do Projeto Conexões de Saberes para a seleção dos universitários participantes, está o pertencimento étnico-racial que se apresenta como princípio norteador das políticas afirmativas e de permanência executadas na UFRB.

Universitários que estudavam em campi diferentes da UFRB, de acordo com o curso escolhido, durante o período do Conexões de Saberes participavam de um processo contínuo de qualificação como pesquisadores, dialogando constantemente com as comunidades populares, estreitando os vínculos com a universidade.

**Tabela 1.** Integrantes da primeira versão do Conexões de Saberes da UFRB .

### Caracterização / Identidade dos Integrantes

<u>Estudante</u>	<u>Sexo</u>	<u>Data de Nascimento</u>	<u>Cidade de Origem</u>	<u>Curso</u>	<u>Campus</u>
Rosário	F	26.06.1980	Valença	História	Cachoeira
S. da Silva	M	16.01.1987	Santo Amaro	Comunicação	Cachoeira
Anunciação	M	15.03.1983	Salvador	Agronomia	Cruz das Almas
S. de Oliveira	F	06.04.1985	Riachão de Jacuípe	Agronomia	Cruz das Almas
Silva Santos	F	02.09.1982	Governador Mangabeira	Comunicação	Cachoeira
Melo	F	18.02.1976	Santo Antônio de Jesus	Enfermagem	Santo Antônio de Jesus
Sales	F	22.01.1985	Amargosa	Pedagogia	Amargosa
Freitas	M	03.01.1988	Conceição do Almeida	História	Cachoeira
Pereira	M	05.03.1982	Cabaçeiros do Paraguaçu	Agronomia	Cruz das Almas
Oliveira	F	11.03.1978	Amargosa	Psicologia	Santo Antônio de Jesus
Souza	F	12.11.1984	Salvador	Museologia	Cachoeira
P. da Silva	F	27.10.1985	Cruz das Almas	Museologia	Cachoeira
Almeida	F	02.02.1984	Amargosa	Pedagogia	Amargosa
dos Santos	F	06.02.1982	Conceição da Feira	Museologia	Cachoeira
Fonseca	F	18.04.1981	Sapeaçu	Enfermagem	Santo Antônio de Jesus
Almeida	M	07.08.1987	Amargosa	Pedagogia	Amargosa
S Silva	F	16.02.1980	Alagoinhas	Matemática	Amargosa
Santos	M	19.03.1980	Santo Antônio de Jesus	Psicologia	Santo Antônio de Jesus
J Santos	F	03.05.1985	Salvador	Matemática	Amargosa
Rocha	F	15.08.1982	São Felipe	Agronomia	Cruz das Almas
Borges	F	06.06.1981	Ubaira	Pedagogia	Amargosa
Silveira	F	26.10.1977	Cruz das Almas	Nutrição	Santo Antônio de Jesus
Mercês	F	12.10.1983	Pintadas	Enfermagem	Santo Antônio



					de Jesus
Gusmão	F	02.03.1979	Salvador	Agronomia	Cruz das Almas
Salvador	F	03.05.1988	Muritiba	Museologia	Cachoeira
Ferreira	M	01.07.1988	Brejões	Física	Amargosa
Silva	F	13.06.1986	Salvador	Agronomia	Cruz das Almas
Brito	F	13.05.1986	Amargosa	Pedagogia	Amargosa
Santos	M	18.12.1985	São Félix	Comunicação	Cachoeira
Paixão	F	13.07.1989	Amargosa	Pedagogia	Amargosa

A faixa etária dos estudantes do Programa Conexões de Saberes da UFRB variava entre 21 e 34 anos quando do ingresso no Programa Conexões de Saberes na UFRB, em 2007, estando a maioria (25) no 1º. Semestre; dois no 2º. semestre; e os outros dois no 9º. e 7º. semestres, totalizando 30 (trinta). Todos de origem popular e etnia preta ou parda, enfrentaram semelhantes dificuldades quando deixaram as famílias em suas cidades de origem<sup>6</sup> e foram estudar na UFRB. As mulheres eram em número maior (22) e como os homens (08) saíram de suas cidades para, conforme a estudante Bruna Oliveira, “derrubar barreiras e poder ficar”, (OLIVEIRA apud JESUS; NASCIMENTO; GUSMÃO, 2008) Seis conexas cursavam pedagogia, seis agronomia, quatro museologia, três comunicação, três enfermagem, dois história, um física, um nutrição, dois matemática e dois psicologia, distribuídos nos quatro campi da UFRB (Amargosa, Santo Antônio de Jesus, Cruz das Almas e Cachoeira).

São histórias diversas que formam um mosaico de infâncias e juventudes que se desenharam na mesma cena social, cada uma com seu colorido, cada uma com sua tristeza. Filhos e filhas do interior do Recôncavo que tentaram mais de uma vez o vestibular na aventura de prosseguir os estudos, não só na perspectiva de uma vida pessoal melhor, após a conclusão do ensino superior, como também, alimentando a esperança de melhorias financeiras para a família como um todo.

Filhos de lavradores, pedreiros e de donas de casa, esses estudantes possuem histórias comuns quando o pensamento foi cursar o nível superior. Como eles mesmos dizem nas autobiografias, tiveram muita coragem e determinação para entrar na universidade e todos, sem exceção, se esforçaram, estudando as noites e trabalhando em outros turnos como forma de se manterem e ajudarem a família.

<sup>6</sup> Muritiba, Alagoinhas, Sapeaçu, Conceição da Feira, Cruz das Almas, Brejões, Valença, Santo Amaro, Salvador, Riachão de Jacuípe, Governador Mangabeira, Salvador, Amargosa, Conceição do Almeida, Cabaças do Paraguaçu, São Felipe, Ubaíra, Pintadas e São Félix. Vale ressaltar que sete conexas estudaram no campus da UFRB em sua cidade de origem.

O graduando em Comunicação Social Anderson dos Santos da Silva, jovem, negro, filho de uma família simples e humilde do interior da Bahia, conta como começou a busca pelo seu sonho, o ensino superior, após a conclusão do ensino médio em 2004:

Inscreeu-se num programa do governo federal, Universidade para Todos, e obteve uma vaga. E neste momento começou a dimensionar o quanto era grande a “brecha” entre o ensino público médio e superior. Ele percebeu, na prática, que havia muitos assuntos do ensino médio que o vestibular cobrava e que ele não tinha a mínima noção.

[...] inscreveu-se no vestibular da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em Salvador e passou na primeira fase. Parecia que alcançaria seu sonho. Após fazer a segunda etapa, com todas as dificuldades, foi saber no que deu: REPROVADO. Mesmo com a derrota, o que ele não podia era desistir do seu sonho. Desta vez, tentou a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), novamente em Salvador, e achou que desta vez seria diferente, estava confiante, tinha que ser aprovado. Passados alguns dias saiu o resultado, e por incrível que pareça ele foi REPROVADO.

Uma tristeza total para ele, sentia-se incapaz, temia não conseguir nunca. Mas sabia que só não alcançaria seu sonho se parasse de tentar! Foi tentar em outra cidade, na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), e durante os três dias de prova acordava às quatro horas da manhã e pegava o ônibus às cinco. Depois de toda correria pra realizar as provas, saía a lista de aprovados, e seu nome... não estava lá, REPROVADO mais uma vez. Já dá para imaginar como estava difícil para ele, após três derrotas consecutivas, o quê fazer? O que você faria, leitor(a)? Desistiria de seu sonho?

[...] cursou por mais um ano o Universidade para Todos aprendendo e revisando todos os assuntos. Em seguida procurou pela isenção da taxa do vestibular da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), e conseguiu pela quarta vez obter uma isenção. Fez sua inscrição para o curso de Comunicação Social e, pela primeira vez concorreria a um curso que o agradava [...] Finalmente alcançou o seu sonho, mas tenham certeza, muitos outros virão. E sabe por que? Silva vai em busca de seu sonho... (SILVA, 2009 *apud* SOUZA; BARBOSA; SILVA, 2009, p.19-20).

Maria Gilcilene Maciel Rocha, graduanda em Engenharia Agrônômica, jovem, negra, filha de agricultores da zona rural chamada Copioba do Sul, resume a sua vida assim:

A trajetória da minha vida, até o dia atual, é marcada por muitos obstáculos financeiros. As dificuldades ocasionadas pelo dinheiro se agravam, ainda mais por pertencer a uma etnia negra. Oriunda de uma família humilde, onde tem como prioridade o estudo, acreditam que isso pode mudar o estado socioeconômico, de status e conhecimento para quem consegue estudar (ROCHA, 2009 *apud* SOUZA; BARBOSA; SILVA, 2009, p. 82).

São estudantes procedentes de várias localidades do Recôncavo da Bahia, com o propósito de ingressar na universidade, à procura de uma profissão e de independência financeira, mas que na maioria das vezes, não sabem que a procura do conhecimento num universo tão diverso que é a universidade acontece através de encontro e desencontros com outras realidades. A universidade é um ambiente desconhecido para os(as) jovens e para a maioria das famílias que presenciamos na UFRB, no período de matrícula, quando tantos pais e mães acompanham esses(as) jovens para aprenderem o ‘ofício de estudante’ que, conforme Alain Coulon (2008) é “aprender a ser tornar um deles para não ser eliminado ou auto-

eliminar-se porque se continuou como um estrangeiro nesse mundo novo” (COULON, 2008, p. 31). Acrescenta que o estudante, ao ingressar na universidade, tem que considerar que adquiriu uma nova profissão, sendo necessário “antes de qualquer coisa, começar a aprendê-la, a dominar suas ferramentas, a identificar e aprender suas regras” (COULON, 2008, p. 37)

O estudante Emanuel Silva Andrade morava com os pais e mais três irmãos, aprendeu a ler numa escola da zona rural de Maragogipe. A partir da quinta série, diariamente, na carroceria de um caminhão, enfrentava o deslocamento da zona rural para a zona urbana. Após o ensino médio e sempre trabalhando para se manter, iniciou um curso preparatório para enfrentar o seu primeiro vestibular, saindo de casa seis da manhã e retornando às onze da noite, todos os dias. Sabia que era uma rotina cansativa, mas tinha a certeza de que todo o sacrifício valeria à pena. No primeiro semestre de 2007, foi aprovado para Museologia, na UFRB, Campus de Cachoeira e foi quando sua vida mudou totalmente.

Segundo Emanuel Andrade:

Mudei para Cachoeira, que é um pouco distante de Maragogipe, pois o curso é lá. Passei a morar numa casa alugada com alguns colegas. O primeiro mês de aula foi de adaptação, tanto com o curso quanto com a cidade, e logo surgiu um sério problema: as despesas eram muitas, meus pais não tinham como me ajudar e minhas economias do trabalho já estavam no fim. Foi exatamente neste tumultuado momento que surgiu a inscrição para o Programa Conexões de Saberes. Não perdi a chance de me inscrever, pois achei muito interessante a proposta e também seria uma grande ajuda financeira para continuar tranquilo no curso. Para a minha felicidade, fui selecionado e hoje, com 21 anos, estou no primeiro semestre e com grandes perspectivas para o futuro. Consciente de que a universidade é um mundo de diferenças em que prevalece o conhecimento, que para mim deve ser transmitido sempre como meio de transformação social para mudar essa dura realidade que ainda oprime muitos jovens a inserirem numa universidade (ANDRADE, 2009 *apud* SOUZA; BARBOSA; SILVA, 2009, p. 54).

É comum na fala dos novos universitários a apreensão dos primeiros dias em que são apresentados à instituição federal de ensino superior. Declaram que parece outro mundo, tão diferente da escola de ensino médio em que estudaram, em que estavam sempre acompanhados por orientadores e professores e, a qualquer momento, as dúvidas eram sanadas, além de estarem sempre vigiados pela família, através dos “olhos” da escola; declaram, ainda, a amplitude de espaço físico quando se deparam com vários prédios e *campi*, além de poucas informações sobre o mundo universitário. São sinais de estranhamento, conforme Coulon (2008), percebidos pelos estudantes no ingresso ao ensino superior, quando se deparam com as rupturas e mudanças de regras.

O graduando em Comunicação Social – Jornalismo Geoston Caetano Castro Oliveira relata:

[...] um mundo totalmente diferente do que pensamos. Essa é a primeira impressão que senti quando entrei na universidade, que como o próprio nome diz, é um universo de conhecimentos e descoberta. Algo interessante de se ressaltar na UFRB é que existe uma mistura de etnias, religiões, classes sociais e opiniões, algo que a diferencia das outras universidades (OLIVEIRA, 2009 apud SOUZA; BARBOSA; SILVA, 2009, p. 63).

O ambiente universitário é muito diversificado e para os jovens que estudaram todo o ensino básico na escola pública e não tiveram informações sobre a vida acadêmica se deparam com uma realidade pedagógica diferente, pessoas com pensamentos diferentes e originários de várias comunidades. São momentos de aprendizagem em que o estudante olha para si mesmo e para o outro, respeitando as diferenças.

Estudando Engenharia Florestal na UFRB, no campus de Cruz das Almas, Leila Pereira Cruz ressalta como foi conhecer a universidade:

Ao sair do 3º. Ano para uma universidade, minha família ficou muito feliz e daí em diante eu comecei a imaginar como seria a universidade. No dia da matrícula foi quando entrei na UFRB pela primeira vez, e a sensação que tive foi de estar no jardim de infância, porque é o período em que você vai a escola com sua mãe, e foi isso que aconteceu comigo: me senti feliz por poder compartilhar isso com minha mãe (CRUZ, 2009 apud SOUZA; BARBOSA; SILVA, 2009, p. 74).

Entre tantos outros, sentindo-se o cara mais feliz do mundo, Edilon de Freitas dos Santos, morador do município Conceição da Feira, foi aprovado numa instituição federal, UFRB, para o curso de História. Ressalta que “felizmente não foi ilusão, realmente um rapaz de origem humilde havia conseguido”. Santos (2009) explica a sua chegada à universidade:

Agora na universidade, o primeiro momento foi um “choque”, tudo fascinante, mais surpreendente do que imaginei. Tenho plena sobriedade e entendo o importante papel social que assumirei. Papel por vezes de protagonista, por vezes de coadjuvante, mas sempre de forma conjunta, tentando transformar a minha realidade e a de todos à minha volta (SANTOS, 2009 apud SOUZA; BARBOSA; SILVA, 2009, p. 44).

A chegada ao mundo universitário é um momento individual, em que acontece a corrida pelos corredores para a identificação das salas em que acontecerão as aulas, o encontro com outros que ainda são totalmente desconhecidos e que se confundem com os docentes e técnico-administrativos, também muito jovens. Mas não só de jovens universitários a universidade está composta, existe um percentual de adultos que ingressam no mundo acadêmico e se misturam com a juventude para o desenvolvimento das atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão na universidade.

Nesse mundo universitário, o(a) jovem adquire uma nova condição social, passando de aluno de ensino médio para estudante universitário. E na condição de estudante universitário, vivencia as etapas do processo de identificação de um novo papel, com o tempo do estranhamento, o tempo da aprendizagem e o tempo da afiliação, conforme descreve Coulon (2008). No tempo de afiliação, o estudante demonstra se teve êxito em seu processo, tanto no que se refere à afiliação institucional (interpretação das regras, construção de um currículo adaptado às suas necessidades individuais etc.) como à afiliação intelectual (autonomia para concluir os trabalhos com competência, capacidade de criticar a atuação dos professores, capacidade de conciliar as obrigações acadêmicas e outras fora da universidade etc.). Após o período de afiliação, no caso da UFRB, é necessário que o estudante, principalmente o de origem popular cuja maioria é negra, comece a construir o seu caminho na universidade, pois durante os quatro anos, em média, em que se dedicará ao curso que escolheu, encontrará todo tipo de desafios para permanecer com êxito na universidade, considerando os gastos financeiros como também a inclusão num ambiente diferente e diverso. As estratégias adotadas por esses estudantes para se manterem na universidade são variadas, fortalecendo o presente, com a construção de ações e pensamentos para a projeção do futuro. Aliado a isso, as políticas institucionais contribuem para que o(a) jovem, no período em que ele acaba o ensino médio, perdendo o vínculo afetivo com a escola e iniciando-se no mundo universitário, construa a sua identidade, fortalecendo a sua permanência universitária.

O processo de afiliação estudantil na Universidade do Recôncavo da Bahia ocorre de maneira diversa de outras universidades, considerando que grande parte dos estudantes é de origem popular, de etnia negra e tem origem nas cidades do recôncavo da Bahia. Daí a necessidade de fortalecer a política do desenvolvimento regional e da identidade com discussões sobre as políticas de ação afirmativa e de cotas, gênero, raça e diversidade.

Conforme dados do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das universidades Federais Brasileiras<sup>7</sup> (2011), o percentual de raça/cor/etnia preta aumentou em todas as regiões do Brasil, de 5,9% em 2004 para 8,7% em 2010. Na região Nordeste, teve

---

<sup>7</sup> Pesquisa Perfil realizada em 2011 pelo FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis com o objetivo de mapear a vida social, econômica e cultural dos estudantes de graduação presencial das IFES. A pesquisa teve por fim conhecer o alunado e buscar indicadores para formular políticas de equidade, acesso e assistência estudantil, essenciais no contexto da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e assim redobrar esforços para garantir a permanência de todos os estudantes, viabilizando a conclusão de seus cursos agindo preventivamente nas situações de retenção e evasão. Realizada com 19.691 estudantes das instituições federais do Brasil. Disponível em [www.prace.ufop.br/.../fonaprace/Revista%20](http://www.prace.ufop.br/.../fonaprace/Revista%20). Acesso em 26.10.2012.

um aumento de 46% (12,5% contra 8,6% em 2004). O universo de estudantes de raça/cor/etnia preta e parda também aumentou (40,8% contra 34,2% em 2004), e sua concentração está nas classes C, D e E (53% contra 43,7% em 2004). Foi contabilizada, também, a faixa etária dos estudantes nas universidades federais, cuja maioria é de jovens na região Nordeste, na faixa etária de até 24 anos.

Dados das universidades federais localizadas na Região Nordeste comprovam, também, o ingresso de jovens na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia após a saída da escola pública, que não favorece o domínio dos conteúdos e saberes científicos e dificulta o desempenho no ensino superior, conforme relatos autobiográficos dos conexas (CAMINHADAS, 2009). Assim, as estratégias para o ingresso desses estudantes são variadas na tentativa de obter sucesso no processo seletivo, a exemplo da escolha do curso.

Emanoel Silva Andrade, graduando em Museologia, morador da zona rural, ao concluir o ensino médio foi morar com a irmã no centro da cidade de Maragogipe com o propósito de estudar no cursinho preparatório para ingressar na UFRB. Já a graduanda em Museologia, Érica Paixão da Silva, passou a estudar na biblioteca da cidade todas as tardes quando soube que na sua cidade, Cachoeira, seria implantado um Centro de Ensino da UFRB.

Fabiana Fonseca, moradora da zona rural de Sapeaçu, concluiu o ensino médio com muita dificuldade e, logo após, com a ajuda da mãe frequentou um cursinho preparatório em Cruz das Almas. Fabiana Fonseca ressalta:

Com essa oportunidade, realmente conheci de verdade a física, a química e a matemática que pensava ter conhecido. Tudo parecia “grego”, e às vezes batia o desespero, mas eu estava ali com um objetivo e para isso tive que “traduzi-las” e absorver tudo. Torrei muito a paciência dos meus professores, muitas madrugadas foram minhas companheiras” (FONSECA, 2009 apud SOUZA; BARBOSA; SILVA, 2009, p. 59).

As dificuldades enfrentadas por esses jovens não os desestimularam. Acreditaram que a continuidade dos estudos no nível superior traria progressos pessoais e profissionais não só para si como para a família, pois o estímulo que receberam de pessoas próximas aumentou a autoestima e a valorização como ser humano.

Logo após o ingresso na universidade, os jovens universitários passam a utilizar novas estratégias na tentativa de se manterem na academia. Como a estratégia que Meire Aparecida de Souza Fiuza, graduanda em Comunicação, encontrou para dar continuidade aos estudos, pois nasceu e foi criada em Cruz das Almas, sem condições de estudar na capital. Esclarece Meire:

Cursar a universidade sempre foi um sonho, às vezes achava inatingível. As dúvidas brotavam em minha cabeça. Não era só a escolha do curso, mas como me manteria se passasse. Os cursos com os quais me identificava eram desenho industrial, design de produtos, decoração de interiores e editoração gráfica. Mas eles só existiam em Salvador. Não havia como morar lá, não tinha parentes que pudessem me acomodar e a grana era curta. Decidi procurar outro curso que gostasse e fosse perto de casa. A solução foi o curso de Comunicação Social em Cachoeira, próximo da minha cidade (FIUZA, 2009 *apud* SOUZA; BARBOSA; SILVA, 2009, p. 87).

Diante do quantitativo de estudantes que ingressam na UFRB, é uma minoria que consegue assegurar a sua permanência através de algum programa ou projeto institucional. Esse aumento do acesso decorre do que tem sido empreendido por um número grande de universidades, a exemplo do que é feito em prol do acesso ao ensino superior através da adesão ao ENEM, e pela aprovação do projeto das cotas raciais/sociais, que institui o regime de cotas nas universidades (Lei 12.711/2012) e com isso é necessário estabelecer uma forte política para o acompanhamento e manutenção dos interesses dos estudantes, com vistas a promover o sucesso acadêmico e, conseqüentemente, eliminar a evasão. Assim, com a legitimidade de acesso ao ensino superior através das cotas, o quantitativo de estudantes aumentará nas universidades federais, então reflito: é necessária uma política institucional que possa abranger o quantitativo de estudantes de origem popular que tem como sonho terminar o ensino superior.

O propósito de cada estudante de origem popular que ingressa na UFRB é ter êxito na graduação e isso se traduz com a sua conclusão do ensino superior. Com o aumento da demanda de jovens, a UFRB precisa estender as suas ações, através dos seus profissionais (docentes e técnico-administrativos), assegurando os direitos e garantindo condições diferenciadas para a permanência de um maior número de jovens estudantes.

As realidades, as identidades culturais, sociais, étnico-raciais, religiosas, as condições concretas de vida e as perspectivas dos universitários negros e de origem popular da UFRB é representada no Cordel do Conexões (JESUS; NASCIMENTO; GUSMÃO, 2008, p. 15-17):

#### CORDEL DO CONEXÕES<sup>8</sup>

Eu vou mostrar pra vocês  
Aqui o Conexões  
Um grupo sempre unido

<sup>8</sup> Cordel do Conexões foi publicado no Caderno Pedagógico N. 01 – Diálogos entre a UFRB, as escolas de ensino médio e as comunidades populares do Recôncavo (JESUS; NASCIMENTO; GUSMÃO, 2008, p. 15-17). Concepção: Magaly Passos Gusmão, Composição: Edmilson P. dos Santos da Silva, arranjo: André Bruno S. da Anúnciação e co-autoria dos demais conexistas de Cruz das Almas.

Despertando emoções.

Eu vou contar pra vocês  
Um pouco dessa história  
Sou de família humilde  
Ninguém cursou a escola  
Mas enfrentei a distância  
Para mudar a trajetória...  
É de Maria Jilcilene  
De quem acabei de dizer  
Que está no Conexões  
Aqui na UFRB

Eu vim de lá de Barreiros  
Isso é enfoque pra mim  
Porque derrubo barreiras  
Para poder estar aqui  
Chamo-me Bruna Maria  
Caloura de Agronomia...  
E vou falar uma coisa  
Que todos aqui se dispõem  
Estudar sempre é bom  
Desperta muitas emoções  
Mas minha vida mudou  
Depois do Conexões.

Ele era de Salvador  
Agora é cruzalmense  
Pois esse cabra é Bruno  
Também é gente da gente,  
Levando a vida com tudo  
Seguindo os seus estudos  
Não larga a sua trilha  
Pois ele é um bom rapaz  
Que honra sua família

Essa aqui é Solange  
Caloura de Agronomia  
Veio lá da capitã  
E trouxe sua energia  
Entrou no Conexão  
E abriu o seu coração  
Para mostrar pro povão  
A força de um cidadão

Essa é uma moça arretada  
Chegou aqui e marcou  
Pois ela usa trancinha  
E veio lá de Salvador  
Para mostrar que o negro  
Também tem o seu valor...  
Ela é muito sorridente  
Todos estão vendo aí  
Também está na batalha  
Seu nome é Magaly



Também é sinônimo de luta  
 A sua origem não nega  
 Sabe que a vida não pára  
 Do grupo Conexões  
 Com a negritude não falha.  
 É lema de um vencedor  
 Porque se encarregou  
 De enfrentar a batalha,  
 E preste muita atenção que agora eu vou dizer  
 Quem é esse cabra valente  
 Conectando saber  
 É Adriano estudante  
 Também da UFRB

Essa pessoa de luta  
 Sabe que a vida é disputa  
 Em tudo que queremos ser,  
 Estudou, persistiu, lutou  
 Hoje já vê a vitória  
 Entrando no Conexões  
 É Ana Maria a protagonista  
 De sua própria história.

Esse que agora vou falar  
 Com ele não tem besteira  
 Leva a vida sorrindo e na brincadeira  
 Meu nome é Edmilson  
 Eu vim lá de Cabaças.

Sendo cada estudante conexista um sujeito formador, foi fundamental para o grupo a socialização de experiências e saberes e o reconhecimento das dificuldades, as expectativas e as superações, relatadas nesse Cordel.

Estudantes que se reconheceram como cidadãos, descobriram as suas potencialidades e enfrentaram os desafios como mudança de vida com o ingresso na universidade, a saudade da família, o despertar de novas emoções e a valorização de sua identidade étnico-racial negra. Universitários que no âmbito acadêmico se desenvolveram e tornaram-se protagonistas de sua própria história.

Palmira Magaly Passos Gusmão, graduanda em Engenharia Agrônômica, diz:

Apesar de diariamente discutir questões raciais, foi a partir do ingresso na Biko que realmente comecei a atuar na área. Li muito sobre esses assuntos, participei de palestras, discussões, amadureci meus pensamentos e decidi então prestar vestibular para um curso que não é historicamente frequentado por negros e que me parecia estimulante e novo. Queria viver novas experiências e contribuir com minha causa em um campo diferente. Prestei vestibular para Engenharia Agrônômica da então Universidade Federal da Bahia (UFBA) e passei. Quando cheguei aqui, desenvolvi algumas atividades como voluntária no projeto da universidade, chamado UFBA em

campo. Este projeto auxiliava uma comunidade localizada dentro de sua área. O projeto findou mas a minha vontade de trabalhar na área social não, então fui nomeada diretora social da Cooperativa de Estudantes de Agronomia (COOPEA). Idealizei alguns projetos, mas poucos foram postos em práticas por falta de verbas.

[...] Assim que acabou a minha gestão como diretora do COOPEA, iniciei um estágio na escola [...] trabalhei principalmente em comunidades ribeirinhas e remanescentes de quilombos; deixei de priorizar a faculdade pela necessidade de me sustentar em Cruz das Almas.

[...] eu então decidi me dedicar a faculdade e me formar de uma vez e isso só seria possível se eu tivesse um emprego na mesma cidade. Saí da escola que trabalhava e passei a estagiar na Prefeitura de Cruz das Almas, no departamento de Reparação Racial. Mesmo gostando de estagiar neste departamento, ainda assim não dispunha de tempo para a faculdade e não podia também abrir mão da remuneração, então me inscrevi no Conexões de Saberes para poder unir a minha vontade de trabalhar às questões raciais nas comunidades e, ao mesmo tempo, obter uma remuneração para a minha permanência na universidade.

Agora me aproximo do final da minha graduação, espero que o Conexões seja um instrumento para o enriquecimento da minha caminhada e construção da minha carreira na forma como pretendo desenvolvê-la (GUSMÃO, 2009 *apud* SOUZA; BARBOSA; SILVA, 2009, p.77-78).

A estudante Magaly Gusmão, 9º. Semestre, iniciou o curso quando ainda a Escola de Agronomia pertencia à Universidade Federal da Bahia. Sempre migrando entre colégios públicos e particulares, escreve a sua autobiografia fazendo referência à família, principalmente a seus pais que, apesar da situação financeira limitada, sempre priorizaram a educação para os quatro filhos. Desde o ensino médio, divide o seu tempo entre o trabalho e os estudos, vivendo novas experiências e contribuindo não só para o individual como também para o coletivo de sua região.

Jovens de origens social e territorial diferentes, etnia negra vinculados ao Programa Conexões de Saberes passam a ter uma contribuição na formação acadêmica, para a formação da cidadania e construção de suas identidades, através do compartilhamento de seus valores, hábitos e crenças que irão contribuir nas próprias ações no interior e fora do mundo acadêmico.

As identidades são construídas e nessa construção constante, os(as) estudantes vinculados ao Projeto Conexões de Saberes são, a cada momento, provocados para a construção de si mesmos, e de serem capazes, através do relacionamento com as comunidades de origem, de buscar o pertencimento étnico-racial e a valorização do ser humano com o exercício de cidadania.

Tatiane Santos de Brito, estudante de Pedagogia, que sempre ouvindo as pessoas comentarem “*essa sua cor é cabo verde*” ou “*sua pele é tão linda que nem parece negra!*”, nunca esqueceu os ensinamentos da mãe sobre a sua etnia negra, sempre repetindo para ela:

“quando esses meninos ficarem te chamando desse jeito você tem que responder: sou negra sim, com muito orgulho!”. E assim, a estudante sente-se orgulhosa de ser negra, reconhece seu pertencimento étnico-racial e acredita que o seu fenótipo não a desvaloriza em relação a qualquer outra pessoa não negra.

No texto escrito a 16 mãos, os estudantes conexas resumem que ser negro no Brasil é:

[...] é também ter na pele, na mente, na alma e no coração as marcas da história desse povo que é, antes de tudo, **negro** (grifo dos autores); é ter a força de não se deixar abater, é ter sempre coragem pra lutar, é estudar para se fazer ouvir, é ter na arte um instrumento de liberdade, é ter na tradição a imortalidade de seus ancestrais, é ter na natureza a razão de sua existência, é ter confiança em suas divindades, é cultuar seus orixás, é conviver em famílias – nucleares ou extensas, é ter orgulho do samba no pé, do sorriso no rosto, da resistência à opressão, da criatividade, da inclusão, do colorido que povoa nossa pele; é sonhar que nossas crianças não sofrerão preconceitos, é ter sensibilidade para ensiná-las o caminho do respeito à diversidade (SALES et al. 2009 *apud* SOUZA; BARBOSA; SILVA, 2009, p. 34).

As políticas de reparação, de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade para a juventude afrodescendente devem oferecer garantias para o ingresso, a permanência e o sucesso na universidade, considerando que é um espaço de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. Sociedade de que a comunidade popular também faz parte, e pode compartilhar os conhecimentos e sabedorias com a academia, sem discriminação e preconceito, de ambas as partes.

Mesmo que disfarçado, o preconceito está presente entre os grupos sociais, é um sentimento de superioridade e inferioridade que cerca as pessoas, permeia os grupos e estabelece pré-noções e pré-concepções que associam a imagem dos negros, brancos, índios, deficientes, homens, mulheres, homossexuais etc. a arquétipos positivos e negativos, inteligentes e incultos, perspicazes e incapazes, honestos e larápios, superiores e inferiores.

Nos encontros de formação do Conexões de Saberes da UFRB, os(as) estudantes aprendem a ter outro olhar sobre a sua cultura, a convivência no mundo acadêmico e a valorizar a sua própria história e a sua comunidade. Refletem sobre as próprias experiências e, conseqüentemente, as mudanças ocorrem, não só ideológicas como socioculturais.

Aprendem, também, que a relação preconceituosa entre os grupos traduz a falta de conhecimento quanto aos empréstimos culturais que ocorrem através dos tempos. No caso dos povos vindos de África, houve uma herança nas danças, cânticos, culinária, vestuário, religião, economia, o que colaborou para um grande desenvolvimento da nossa sociedade, e

mais do que uma herança de práticas culturais, uma contribuição ativa na formação de uma cultura brasileira.

E construindo as suas identidades, os(as) estudantes conexas compreendem a sua história através das práticas educativas disponibilizadas nas Rodas de Formação, colóquios, seminários e congressos em que professores, pesquisadores, universitários e pessoas da comunidade buscam e trocam conhecimentos.

Para o novo perfil de estudantes que ingressam na universidade pelo sistema de cotas, é necessário adotar medidas que viabilizem a permanência, de modo que ocorra uma real integração entre toda a comunidade acadêmica, discutindo sobre políticas públicas de acesso e permanência, conscientizando esses jovens de que o ser humano não é apenas um indivíduo em busca de sua realização, mas alguém preocupado com a realização do conjunto. Esta é a questão do pertencimento étnico-racial, e esta ideia passa pelo espaço-tempo em que estão na universidade.

A participação efetiva na universidade através de programas e projetos contribui para que o estudante desenvolva um processo de interação e, como explica Alain Coulon (2008), no período de afiliação o estudante se torna um membro, realmente alguém que faz parte da comunidade universitária, compreendendo e interpretando os dispositivos institucionais da vida cotidiana.

Contra a exclusão social dos jovens, as políticas públicas têm a base na educação, tanto no ensino básico (que ainda tem muito a fazer), como no ensino superior que, aos poucos, vai abarcando os novos ingressantes e através da conscientização esses indivíduos influenciam a comunidade, mostrando aos outros jovens que estudar na universidade é possível. Mas ainda o Brasil tem muito que avançar, não só olhando para a juventude que está disposta a romper as barreiras intelectuais, sociais e raciais para conseguir ingressar e, principalmente, terminar o ensino superior, como não se deve desprezar o ensino básico, pois é um período em que os(as) jovens, principalmente de origem popular, são excluídos(as) do cenário, ficando à margem da sociedade e das práticas de cidadania que são exercidas quando há consciência das obrigações e respeito às diferenças.

É importante percebermos que o progresso de uma sociedade passa também pela implantação de políticas públicas para a juventude, e por esta via, a educação torna-se um marco para as mudanças das práticas sociais, assegurando direitos e deveres para todos, além de uma qualidade de vida, seja na cidade ou no campo, privilegiando a formação de seres críticos, conscientes de seu papel transformador na sociedade em que vivem.

Assim, salientamos a importância de a universidade trabalhar de forma participativa com a sociedade. Não é diferente a ideia dos estudantes da UFRB, vinculados ao Programa Conexões de Saberes e voluntários que escreveram o artigo *Ações afirmativas: alternativa para a promoção da igualdade*, publicado na Coleção Grandes Temas – Programa Conexões de Saberes (2010):

As ações afirmativas têm o objetivo de dar um novo significado à noção de justiça social. No momento em que a política assegura a permanência do aluno na universidade, este estará propício a desenvolver atividades de extensão e pesquisa durante a sua graduação. Estas medidas buscam garantir um tratamento universal através do estado a todos nós, cidadãos. Para que a desigualdade seja minimizada é necessário que o tratamento universal seja igual, pois o nosso cotidiano mostra que pessoas com diferentes recursos, não apenas financeiros, têm oportunidades e acessos diferenciados a direitos e serviços.

Por isso, são necessárias estratégias corretivas das desigualdades, já que as diferenças são tratadas, historicamente, de forma não-uniforme pela sociedade, pois combater racismo e desigualdades sociais também é objetivo fundamental enquadrado nas políticas afirmativas. Sabemos que a qualidade do ensino fundamental, médio e graduação precisa ser mais amplo, para isso devemos pensar e analisar as propostas que fortalecem a universidade como produtora do conhecimento e tecnologias, diálogo constante com a sociedade e forma inclusiva para que haja no quadro discente a diversidade presente na população brasileira (GUEDES et. al., 2010, p. 207).

Estudantes da UFRB, partícipes do Programa Conexões de Saberes, que demonstram a necessidade de implementação de políticas institucionais para os(as) jovens universitários, para a formação acadêmica com qualidade, como também preparação para o mundo do trabalho, contribuindo para o exercício transformador na sociedade, na condição de sujeitos de direitos que recriam e reelaboram suas identidades, sociais e étnico-racial.

### **3.4. Ancestralidade, comunidade e dialogicidade**

Até o início do século XXI havia uma discrepância muito grande entre as regiões sudeste e nordeste quanto ao número de universidades existentes. A Região Nordeste, principalmente no interior, por muito tempo, não abrigava os estudantes de nível superior nas suas próprias cidades por conta de não existirem universidades federais para o contingente de jovens egressos das escolas do ensino médio.

O Programa Conexões de Saberes da UFRB utilizou a pedagogia do diálogo entre os jovens universitários e os das comunidades populares que viviam no entorno da universidade nos municípios do Recôncavo (Amargosa, Santo Antônio de Jesus, Cruz das Almas e Cachoeira), como objetivo de aproximar os saberes e fomentar o respeito, considerando as

experiências individuais vividas, não só nas comunidades como também no âmbito educacional.

Em algumas de suas obras, Paulo Freire refere-se à importância da pedagogia do diálogo para a educação, afirmando que “ninguém sabe tudo, ninguém é inteiramente ignorante” (FREIRE, 1989, p.17). O diálogo aproxima as pessoas e enriquece o saber, além de ser fundamental para a educação, é um processo permanente e não acontece somente no espaço acadêmico, pois o indivíduo vive em comunidade e o ato educativo se constitui a partir da vida do povo, desde o seu nascimento até a morte.

Os momentos de encontros educacionais e culturais do Programa aconteciam na universidade e também fora dela, nas escolas, com alunos do 3º. Ano do ensino médio. Cada grupo de universitários que atuava no município aprendia, ao tempo em que também ensinava.

Momentos dialógicos que marcam o Programa na UFRB são registrados nas entrevistas que realizei com alguns jovens que durante o período do Conexões de Saberes participaram do processo de ensino e de aprendizagem com os coordenadores, tutores e os parceiros, os alunos dos municípios, nas escolas das comunidades, espaços escolares que os universitários já conheciam por terem sido egressos do ensino médio.

De início, os alunos do ensino médio foram incentivados a participarem dos momentos de diálogo nas Rodas de Saberes e Formação. Após alguns encontros, os temas explorados tornaram-se interessantes por fazer parte das suas vidas, crescendo não só a quantidade de alunos como a exposição de ideias.

Como princípio fundamental nas Rodas de Saberes e Formação imperava a dialogicidade, método que os pedagogos, coordenadores do projeto, asseguravam a todo momento, pois a ideia era a construção do conhecimento através do diálogo entre as comunidades e a universidade.

Pensamento contemporâneo que comungava com o de Paulo Freire, quando da criação do Círculo de Cultura junto com o Método de Alfabetização, em Recife, na década de 1960. O Círculo de Cultura era um trabalho pedagógico realizado com os analfabetos adultos que tinha as seguintes características: diálogo, participação e respeito ao/à outro/a. Com a proposta de preparar o terreno, a equipe de coordenação e os educadores juntavam-se aos adultos analfabetos, participantes do Círculo e, de início, realizavam um levantamento temático, cujo objetivo era organizar a programação, levando-se em conta os aspectos didático-pedagógicos com a utilização de todos os recursos de ensino, a exemplo do projetor de slide e gravador, que, à época, era o que mais de avançado havia à disposição da educação.

Padilha (2003), na sua Tese de Doutorado em Educação explica a denominação do termo Circulo de Cultura, usado por Paulo Freire. Com a visão de que o homem é um ser relacional, criador de cultura, Paulo Freire, sob o cenário da Republica Populista (1950 – 64) no Brasil, sobretudo no Recife, não deixou de ter influências, desenvolvendo suas principais concepções teóricas, ideias e categorias, explicitadas no livro Educação e Atualidade Brasileira (FREIRE, 2001). Para Freire, “a cultura é mais ampla, transcende e supera a compreensão do que seja a própria educação, mas com ela se relaciona permanente, sem nunca dela dissociar-se, a não ser por uma atuação político-pedagógica, diríamos mais, ideologicamente situada, que vise a separar e dicotomizar cultura e educação.” (PADILHA, 2003, p.162).

A cultura tem uma relação com a sociedade. Com todas as teorias desenvolvidas sobre a cultura através dos tempos, uma importante interpretação que podemos fazer é que a cultura está relacionada com a sociedade onde os homens/as mulheres pensam, comunicam e transmitem seus conhecimentos entre as próprias gerações e também para povos diferentes. Com a propagação dos seus valores e normas através da linguagem, seja oral ou escrita, os povos vão adquirindo novos saberes, constatando assim suas variações culturais entre os seres humanos, o que determina a existência de diferentes tipos de sociedade.

Os homens/mulheres que participavam dos Círculos de Cultura eram analfabetos/as, mas traziam a sua cultura e os seus saberes através da linguagem oral. Eram respeitados/as nas subjetividades através de suas falas, na construção da identidade e neste processo, levando-se em conta as manifestações, um currículo mais significativo era construído. Conforme Freire (2003), o objetivo “era alfabetizar em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de nossa realidade. Num trabalho com que tentássemos a promoção da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo em que alfabetizássemos”. (FREIRE, 2003, p.113).

A alfabetização de Paulo Freire, seja em Angicos – Brasil (1962) ou Guiné-Bissau-Africa (1970), lugares em que utilizou o método de trabalho, Circulo de Cultura, não era simplesmente uma alfabetização para que os adultos assinassem o próprio nome ou garantissem o direito do voto, e sim, uma alfabetização política, cujo objetivo era provocar estas pessoas para que pudessem sair da cultura do silêncio.

Passaram-se mais de cinquenta anos e as experiências de Paulo Freire com os analfabetos adultos nos Círculos de Cultura ainda são pesquisadas. E, hoje, os encontros didático-pedagógicos, realizados entre pessoas ou grupo de pessoas, seja na academia, nos

espaços culturais, nas organizações não governamentais etc., nos remetem ao trabalho didático-pedagógico realizado pelo criador dos Círculos de Cultura.

Numa proposta metodológica diferente e com outras nomenclaturas, o constructo teórico de Paulo Freire é revelado, permanecendo elementos que contribuem para a constante articulação entre a pesquisa, o ensino, a transdisciplinaridade, a cultura, entre outros.

No livro *Educação como Prática da Liberdade*, o autor explica os Círculos de Cultura:

Em lugar de escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação ( mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o *Círculo de Cultura*. Em lugar de professor, com tradições fortemente “doadoras”, o *Coordenador de Debates*. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o *participante de grupo*. Em lugar dos “pontos” e de programas alienados, *programação compacta*, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado (FREIRE, 2003, p.111).

Diante disso, percebo que há pontos em comum entre os Círculos de Cultura de Paulo Freire e as Rodas de Saberes e Formação, proposta metodológica do Programa Conexões de Saberes da UFRB.

E nessa metodologia do Conexões de Saberes, na figura geométrica do círculo, todos os participantes dialogam, se olham e se veem, promovendo a horizontalidade na relação, a valorização da cultura e da oralidade.

A problematização e a aprendizagem estão sempre presentes, mas é através dos diferentes olhares sobre a realidade que os participantes constroem suas identidades individuais e coletivas, respeitam a cultura do outro e numa reflexão permanente aprendem e reconstróem os seus conhecimentos.

Na minha reflexão, a metodologia de trabalho nos Círculos de Cultura difere das Rodas de Saberes e Formação, considerando que, nos anos 60, a proposta era a construção de um currículo com base na cultura dos participantes que eram analfabetos. Mas, há uma contribuição dos elementos dessa metodologia às Rodas no que se refere à participação, aos momentos de diálogos, à construção do conhecimento e ao respeito das comunidades rurais em relação à academia. São elementos herdados, mas que a cada tempo são trabalhados de diversas formas a depender do contexto em que se vive.

Como exercício inicial nas Rodas de Saberes e Formação e para fortalecer a autoestima e os vínculos com as comunidades de origem, a memória dos universitários foi resgatada, e considerando que era imprescindível o autoconhecimento, a identificação de sua gênese como descendentes de africanos e o re-conhecimento da própria comunidade que, a



exemplo da Comunidade de Três Lagoas, situada na zona rural de Amargosa, tinha à época, e ainda tem um laço muito estreito com a natureza por ser remanescente de quilombos.

### 3.4.1. EDUCAÇÃO AFRODESCENDENTE NAS RODAS DE SABERES E FORMAÇÃO

A luta por uma educação de qualidade sempre ocorreu no cenário político brasileiro, através dos movimentos sociais populares, principalmente, porque a maioria das pessoas afrodescendentes não tinha o privilégio da educação. Como fruto da luta, principalmente do movimento negro, os afrodescendentes foram privilegiados na educação, através da Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que decretou a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Após cinco anos, houve uma alteração através da Lei 11.645 de 10 de março de 2008, que incluiu também nos conteúdos o ensino de história e cultura dos povos indígenas brasileiros.

As razões do atraso da educação se iniciaram desde os tempos da colônia, em que os filhos da aristocracia estudavam na Universidade de Coimbra, bastando um pouco da educação básica, clássica, ornamental ou livresca para os burocratas e filhos de homens livres dos centros urbanos. Este dualismo da educação no país atravessou o período colonial, o império, até a nossa independência formal. O dualismo continuou com a primeira república, mantendo as prendas domésticas e ofícios de nível médio teoricamente para os pobres e a educação superior, clássica, ornamental, bacharelesca e profissionalizante, para a elite brasileira de cor branca, oferecida por Faculdades, até as primeiras décadas do Século XX.

A visão negativa sobre a etnia negra vem desde o Brasil Colônia e se propagou por séculos, influenciando nas vidas dessas pessoas, na construção da autoestima e da identidade.

Mesmo com os esforços na luta pela libertação, os africanos escravizados no Brasil trabalharam sob o domínio do homem branco nas lavouras e plantações, mostrando o sentimento de coragem e indignação diante da escravidão. É salutar registrar que os negros nunca aceitaram essa condição de escravos com passividade. As formas de resistência negra contra a escravidão tiveram como estratégias as revoltas, as fugas, assassinatos de senhores e suas famílias, abortos, quilombos, organização religiosa, entre outras.

A desigualdade racial que caminha ao lado da desigualdade de renda foi construída ao longo do processo histórico, político e social do Brasil que, diferentemente, afeta a população branca e negra, mas de modo particular, os negros nas condições de vida, emprego e escolaridade. A discriminação era notória em relação aos negros durante e após a escravidão, na primeira metade do Século XX, considerando que não possuíam uma educação de

qualidade, exigida pelos padrões da elite brasileira. Não lhes era dada a oportunidade para o aprendizado e, conseqüentemente, era difícil superar as dificuldades em relação ao mercado de trabalho e outras possibilidades .

No período em que a educação afrodescendente começou a ficar em evidência, afinal explodiam os debates, os encontros e os congressos sobre a temática, o Programa Conexões de Saberes da UFRB em suas Rodas de Saberes e Formação trazia à tona os saberes populares da região do Recôncavo da Bahia, representados pelos estudantes, suas famílias e grupos de origem, aprendendo com os mais velhos ou aqueles que detêm a memória da região, como as Ialorixás dos terreiros de Candomblé, como os Mestres da Capoeira, como as pioneiras do Samba-de-Roda, nas Casas de Farinha, na Agricultura de subsistência e no Artesanato étnico.

O Projeto Griôts foi apresentado aos universitários afrodescendentes do Programa como referência para trabalhar a questão da ancestralidade. Os Griôts, originalmente, são homens/mulheres que guardam a memória coletiva do grupo das aldeias do continente africano, e como relata Eduardo Oliveira, “ancestralidade é uma categoria que está profundamente vinculada ao território africano. É uma categoria sapiencial que brota do solo e, telúrica que é, se embebece da seiva que corre na forma cultural africana: a terra (OLIVEIRA, 2007, p.271).

Viu-se a necessidade de os universitários do Programa e dos parceiros, alunos do ensino médio, se re-conhecerem, confirmando o seu pertencimento étnico como afrodescendentes e valorizando as suas comunidades. Isso acontece através da educação, da Pedagogia do Baobá que, conforme Oliveira, tem na ancestralidade sua fonte e fundamento. Pedagogia que, segundo Oliveira (2007), “valoriza os ensinamentos dos ancestrais, reverencia a experiência dos antepassados e dinamiza a cultura dos mais jovens” (p.329).

O importante é que essa aprendizagem leva em conta o pertencimento étnico dos afrodescendentes, suas histórias, suas experiências, suas identidades etc. E nesse círculo ou roda, como é chamado no Programa Conexões de Saberes, a linguagem oral é muito respeitada.

A identidade dos afrodescendentes está atrelada aos seus antepassados africanos que viviam com as suas famílias de sangue antes de serem escravizados e aculturados no Brasil. Com o dismantelamento dos laços sanguíneos, os africanos que atravessaram o mar nos porões dos navios aqui no Brasil buscaram reconstruir os laços familiares, interrompidos pela escravidão. Com as irmandades, os africanos e africanas escravizados/as encontravam amparo e ajuda mútua, além de manterem viva a cultura, reelaborando as suas tradições.

Desde cedo, diz Vilson Caetano (2012):

os africanos e africanas perceberam que suas culturas lhes permitiam transitar entre os universos simbólicos católicos ao lado dos ameríndios, mouros, judeus e outros. Os africanos reelaboraram as suas tradições a partir de vários universos culturais, pois eram eles que lhes permitiam esse processo de construção social da realidade, criando, assim, possibilidades de jogar com papéis e identidades diversas (SOUZA JUNIOR, 2012, p.48-49).

Na luta para reviver suas tradições, após longa jornada de trabalho escravo, os africanos se reuniam, ao tempo em que festejavam, protestavam e reagiam ao processo de demonização a que tinham sido expostos no Brasil pelos dominadores.

Mas, as tradições eram respeitadas e num esforço conjunto a memória continuava viva e não tinha “árvore do esquecimento”, batismo cristão ou demonização das práticas africanas que fossem capazes de apagar a memória dos/as homens/mulheres africanos/as. E como forma de resistência ao Novo Mundo, ainda incorporaram outros referenciais nos seus universos simbólicos.

Como a fortaleza dos africanos está na manutenção da religiosidade, a noção de ancestralidade é fundamental e, na contemporaneidade, nas religiões de matriz africana, percebemos a intimidade e o respeito pela natureza. O Recôncavo Baiano, desde o século XVIII, está carregado de uma religiosidade cuja procedência é de origem africana e não há como ficar alheio às ideias africanas nos locais onde se situa a UFRB, o Recôncavo Baiano, e onde se desenvolveu o Programa Conexões de Saberes – PCS.

Foi tomado como exemplo, ou melhor, como referência, a educação de base africana em que embaixo da frondosa árvore do Baobá, no continente africano, homens e mulheres se reuniam para momentos de aprendizagem. Faziam parte desses encontros, além das pessoas, o silêncio e a própria natureza que, continuamente, tinha uma relação íntima com a comunidade.

Mesmo sem o Baobá, cenário inspirador das comunidades africanas, as Rodas de Saberes e Formação aconteciam em diversos cenários do Recôncavo, o que corroborava a orientação de estudiosos, a exemplo de Paulo Freire, de que a escola valorize a subjetividade com possibilidades de construção de um currículo investigativo, proporcionando ações reflexivas permanentes.

Nesse sentido, através das falas dos universitários que participaram do Programa Conexões de Saberes, constatei que as Rodas de Saberes e Formação foram momentos únicos nos quais aprenderam uma outra forma de promover práticas pedagógicas, que podiam ser também inseridas nas salas de aula da academia, o que quebraria a pedagogia tradicional, na

qual o professor é o centro das atenções. Eles também puderam transpor os conhecimentos para além da universidade.

Esses momentos de construção de conhecimento em formato circular, conforme Emanuel Soares (2012), lembram o modelo do *candomblé*:

Chamamos de *xirê* e é a grande saída para a criação do mesmo, uma vez que a formação circular acaba com a hierarquia que possibilita o nascimento da religião, formada por vários *Orixás* de nações diversas, dando um exemplo de tolerância e diplomacia, gerida por *Exu*, que convoca a todos para o culto em um ritual anterior ao *xirê*, que é o *padê*, sendo que é o que o próprio *Exu* significa conceitualmente, aquilo que é redondo, e por isso circular, assim como o *xirê*, é o redondo e circular *Exu* que convida a todos para dançar em círculo (SOARES, 2012, p.52).

Na *Roda para o Conexão de Saberes*, todos são convidados a falar neste modelo didático pedagógico, sem destaque de autoridade do educador perante os educandos. Modelo cujo formato faz parte da filosofia da educação afrodescendente, que foi amplamente empregado pelo *Conexões de Saberes* nos *campi* da UFRB, nas escolas de ensino médio e em outros espaços sociais.

## 4

**CONEXÕES DE SABERES NA PÓS-PERMANÊNCIA****4.1. A permanência e o Conexões de Saberes**

Durante o período em que o Programa Conexões de Saberes estava ativo na UFRB, os estudantes desenvolveram atividades acadêmicas e culturais na universidade e nos espaços sociais e culturais das cidades do Recôncavo da Bahia, incentivando não só todo o elenco como também os parceiros que, aos poucos, foram cativados pelos objetivos do Programa, mas especialmente por sua finalidade de estabelecer uma maior proximidade da universidade com as comunidades populares do Recôncavo.

Universitários que, a princípio, participaram da seleção do Programa exclusivamente para garantir a permanência material na universidade, preocupados que estavam com os meios para se manter na universidade, comprar livros, adquirir cópias xerografadas dos textos sugeridos pelos professores, se alimentar e locomover, principalmente, os jovens universitários que moravam na zona rural dos municípios do Recôncavo da Bahia, começaram a sentir e entender que para uma formação de qualidade, o período de dedicação aos estudos na própria universidade é bem maior e contempla aspectos diferenciados dessa permanência.

Quando a universidade federal chegou ao interior do Recôncavo da Bahia, muitos dos jovens não sabiam o que era universidade. A perspectiva de futuro através da continuidade dos estudos, na universidade, algo para além do ensino médio, só existia para poucos, para aqueles que podiam se deslocar para as cidades mais próximas ou até as capitais para obter uma graduação numa universidade pública, federal e de qualidade.

Em 2006, a universidade federal chegou ao Recôncavo da Bahia e com ela projetos que puderam ajudar aqueles estudantes que tinham o desejo de continuar os estudos, mas não tinham os recursos. Os projetos institucionais da recém-chegada UFRB sob o olhar dos professores pesquisadores da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – PROPAAE estimularam não só o ingresso desses jovens na universidade, como também a permanência qualificada, com especial atenção para as realidades dos estudantes que eram interioranos e os jovens das comunidades populares.

De início, como se manter financeiramente na universidade era o mais importante para os universitários, viabilizar a manutenção e a permanência era o primeiro olhar de interesse, viam o valor do recurso financeiro associado à participação nos programas de assistência

estudantil, como principal interesse, e isso não foi diferente com o Programa Conexões de Saberes.

O recebimento do recurso financeiro para os universitários participarem do Programa Conexões de Saberes assustou algumas das famílias desses jovens, pois não contavam com a possibilidade de o estudante receber da própria instituição um auxílio para estudar, era uma realidade muito estranha, essa anunciada pela universidade. Esta novidade, porém amenizou o desejo de alguns pais e mães que incentivavam os seus filhos a desistirem dos estudos, para se dedicarem ao trabalho remunerado mensalmente, afinal era um acréscimo para a renda familiar.

O Programa Conexões de Saberes da UFRB durou dois anos e para alguns dos universitários a bolsa de R\$ 320,00 (trezentos e vinte reais) era o único recurso de que dispunham. Para alguns dos ex-conexistas, significou a possibilidade de não desistir dos estudos, de manterem a possibilidade da formação acadêmica, e o sonho de uma vida melhor a partir dessa formação. Afinal, não se tinha referência na família de pessoas graduandas ou graduadas que confirmassem perspectivas financeiras para um futuro mais tranquilo após quatro anos de estudos, em média. A certeza das famílias era o presente e naquele momento essa certeza se refletia em um limite de possibilidades, vinculadas às atividades de trabalho reduzidas, a exemplo de trabalhos nas pequenas fábricas da cidade, na agricultura, no comércio, ou em outro trabalho braçal.

A primeira versão do Programa Conexão de Saberes na UFRB acolheu estudantes que foram os primeiros membros das famílias a ingressarem na universidade. Podemos assegurar que o recurso material disponibilizado pelo programa se constituiu na segurança para a permanência. Isso mostra a importância das políticas públicas e institucionais para a permanência desses jovens, ao tempo em que rompe com a noção de que a única possibilidade de estudos está associada às possibilidades dos recursos financeiros disponibilizados pela família.

Ao integrarem o Programa, passada a euforia da certeza da manutenção material na universidade com o apoio financeiro, o primeiro passo para esses jovens, foi compreender o que era o Conexões, seus objetivos, e se estruturarem como bolsistas, estudantes de origem popular, negros, egressos de escola pública e moradores das cidades do Recôncavo, principalmente, do interior da Bahia.

O aprendizado se ampliou e aliada à permanência material, os estudantes conexistas passaram a elaborar uma outra permanência, agora qualificada, pela vivência do tripé

universitário através da inclusão em práticas de ensino, pesquisa e extensão, aliada às ações afirmativas, numa oportunidade de “viver a experiência universitária” (JESUS, 2007).

#### 4.1.1. A IDENTIDADE DOS CONEXISTAS: UMA CARACTERIZAÇÃO

Os trinta estudantes que participaram da primeira versão do Programa Conexões de Saberes da UFRB nas cidades de Amargosa, Cachoeira, Cruz das Almas e Santo Antônio de Jesus ingressaram na universidade entre os anos de 2002 e 2007 nos cursos de Pedagogia, Matemática, Física, Comunicação, Cinema, História, Museologia, Agronomia, Enfermagem, Psicologia e Nutrição.

Atualmente (2013), com exceção dos estudantes Lucas Dias e Esmeralcy Santos, que ainda não finalizaram a graduação, os demais vislumbram perspectivas futuras com a continuidade dos estudos nos cursos de pós-graduação ou como profissionais atuantes no mercado de trabalho.

Além das características comuns (identidade étnico-racial negra, origem popular e ser egresso de escola pública) apresentadas pelos estudantes membros do Programa, os universitários, durante a permanência na UFRB, construíram as suas próprias identidades com características individuais, possibilitando diferentes caminhos de vida particular e profissional.

Com o objetivo de conhecer os percursos dos estudantes referenciei um quantitativo que pudesse contribuir com a minha pesquisa, com as seguintes características: a) um estudante que mudou de curso na UFRB – Lucas Reis; b) um estudante portador de necessidades especiais – Toniel Santos; c) uma estudante moradora da zona rural – Esmeralcy Santos; d) uma estudante moradora da zona urbana – Vanessa Paixão; e) uma estudante que antes do ingresso no Programa militante da questão étnico-racial – Magali Gusmão.

##### **Lucas Dias Reis**

Lucas Dias Reis, 24 anos, negro, estudante do curso de Cinema no Centro de Artes, Humanidades e Letras - CAHL da UFRB, localizado na Cidade de Cachoeira.

Aproveitando o espaço comunitário, próximo à universidade, Lucas, que estava com horário marcado para a próxima aula, iniciou a entrevista informando que terminou o ensino médio em Salvador e, ainda muito jovem, com 17 anos, resolveu fazer vestibular para o curso

de Agronomia na UFBA (hoje UFRB), em Cruz das Almas, pelo desejo de voltar à cidade onde nasceu e que morou até os 12 anos.

Egresso do Ensino Médio do Colégio Anísio Teixeira, em Salvador, nunca deixou de pensar em cursar uma universidade, mas a vocação ainda não estava clara em sua mente. Mesmo com uma gama de cursos universitários oferecidos na capital, voltou as suas origens com o propósito de matar a saudade dos amigos de infância e seguiu, por admiração, os passos da irmã mais velha, que estudava agronomia em Cruz das Almas, na UFBA.

Após três anos e meio sentiu-se insatisfeito com o curso de agronomia e resolveu fazer novo vestibular para a sua verdadeira vocação. Em 2009, com o apoio da família, fez novo vestibular para o curso que está prestes a concluir.

### **Toniel Santos**

Toniel Costa do Carmo Santos, 27 anos, negro, preferiu conversar comigo na sua própria casa, onde fui calorosamente recebida, também, por sua mãe.

Sentado no sofá da sala, Toniel diz que já está graduado desde 2010.2, em Comunicação, habilitação em Jornalismo. Terminou o ensino médio na Escola Pública Rômulo Galvão, em São Félix, cidade em que nasceu e sempre morou.

Teve o seu sonho realizado, pois desde o ensino fundamental, mais precisamente na 7ª. Série, sentiu que a sua vocação era o jornalismo. Relata que sempre quis ser jornalista e realizou o seu sonho apenas atravessando a ponte São Félix – Cachoeira durante o período de graduação. Para ele, a vinda da UFRB para a Cidade de Cachoeira e, ainda mais, com o curso que ele sempre quis estudar, foi muito boa.

### **Vanessa Paixão**

Tinha marcado a entrevista com a Pedagoga Vanessa Moraes Paixão Batista, 23 anos, negra, natural de Amargosa, por duas vezes antes da realização, mas tivemos que desmarcar por motivo de o horário das aulas na escola em que ensina ter mudado.

Vanessa iniciou a graduação com 17 anos. A família tinha poucos recursos e para ajudar a manter-se no ensino médio teve de mudar o turno do seu curso, para que houvesse possibilidade de trabalhar no turno diurno. Mas a aluna era muito estudiosa e não se adaptou ao horário noturno por conta das ausências frequentes dos professores na nova escola pública, retornou à escola anterior e se dedicou ao término do curso na Escola Agrotécnica. Prevenida pela mãe, considerando que os recursos da família estavam escassos, a proposta era ajudar na renda da família, trabalhando no comércio de Amargosa.



Na Escola Agrotécnica alguns professores já incentivavam os alunos a prestarem vestibular, mas Vanessa ainda não sabia como continuar os estudos, pois não tinha dinheiro para se deslocar até a cidade vizinha (Santo Antônio de Jesus) para estudar na UNEB, pior ainda continuar os estudos em Salvador.

Ingressou no Centro de Formação de Professores da UFRB, em Amargosa, na primeira turma de 2007 e logo foi indagada pela mãe de como iria trabalhar se o curso na universidade era no turno vespertino. Mesmo assim, já com este problema, foi se identificando com o curso. Graduada em 2010, encontrou a sua vocação.

### **Palmira Magali Passos Gusmão**

Conhecida por Magali, 34 anos, natural de Salvador, negra, após passar por vários colégios durante o ensino médio, terminou o curso de Magistério no Instituto Central de Educação Isaias Alves – ICEIA, em Salvador. Logo após o ensino médio, fez o pré-vestibular na Steve Biko (cursinho preparatório para o vestibular para negros e carentes), e foi nesse período, em meio às discussões com as outras pessoas negras, percebeu que a temática racial, em quaisquer dos cursos que escolhesse estaria presente na sua vida e na profissão. Por duas vezes fez vestibular para o curso de Filosofia na UFBA, em Salvador, mas não obteve êxito e aí decidiu mudar para o curso de Engenharia Agrônômica (época em que o curso pertencia à UFBA/Cruz das Almas), iniciando no primeiro semestre de 2000.

Na época em que iniciou o curso, ao sair na rua em Cruz das Almas, sua aparência chamava muita atenção dos interioranos, por ser mulher, negra e usar cabelo trançado.

Devido aos poucos recursos da família, foi morar com algumas jovens que faziam o ensino médio na cidade de Cruz das Almas. A adaptação na casa foi difícil, pelos horários de estudos diferentes, além de depender financeiramente dos pais para todos os gastos em outra cidade.

À procura de mais privacidade para os estudos, Magali foi morar com uma amiga e para pagar as suas despesas, passou a ensinar no Colégio João Durval em São Felipe, cidade vizinha a Cruz das Almas, no horário oposto ao da universidade. Por três anos manteve o compromisso das aulas, à noite, com prejuízo para a sua formação acadêmica, apesar de financeiramente estar bem mais confortável.

Mesmo custeando as suas próprias despesas, foi chamada pela mãe, que sempre priorizou a educação dos quatro filhos, para que se dedicasse mais à universidade e isso foi atendido prontamente. Desligou-se do Colégio em São Felipe, procurou um estágio na própria cidade em que estudava, mas no final do mês não conseguia pagar as suas contas.

Teve dificuldades do início ao fim da graduação. Encontrou poucos estudantes negros na universidade, e em algumas ocasiões não só era a única mulher como a única negra.

Reforça que “durante uma época eu não tinha cor, eu era como os outros estudantes. Todo mundo era cabeça de gado, não tinha cor, não tinha uma questão que definisse os jovens dentro da universidade. Isso foi em 2000.1, quando ingressei na universidade”.

### **Esmeralcy Santos**

Esmeralcy de Almeida Santos nasceu, cresceu, casou e continua morando na Comunidade de Várzea, zona rural de Amargosa. Hoje com 29 anos, Esmeralcy de Almeida Santos, negra, ainda não terminou a universidade, estando pendente a monografia. Fez todas as disciplinas no tempo regular de graduação, mas no período da escrita engravidou e o tempo para as pesquisas encurtou.

Num domingo de maio, dia 23, embaixo de uma grande árvore, ao lado da casa, nos refugiamos do filho Pedro que tanto é apegado à mãe. Nesse ambiente tão agradável, Mera, como é carinhosamente chamada pelos amigos e colegas da universidade, esclareceu que terminou o ensino médio em 2001, no Colégio Pedro Calmon, e após seis anos ingressou no Curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da UFRB, em Amargosa.

Mesmo com o incentivo da professora de geografia durante o ensino médio para que seus alunos continuassem os estudos na graduação, as dificuldades a impediam de sair de Amargosa para estudar em outra cidade. A única renda que mantinha a casa era a da mãe.

Além das dificuldades de transporte, Esmeralcy não tem acesso regular à internet e tem problemas com a comunicação via celular, o que não proporciona a universitária um conforto e tranquilidade para as suas pesquisas, tendo que ir para a cidade de Amargosa, visitar uma “lan house” ou a própria universidade.

#### **4.1.2. MEMÓRIAS E TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS**

Durante a pesquisa realizei entrevistas com cinco ex-conexistas que participaram da primeira versão do Programa, em 2007. Dois do sexo masculino e três do feminino. Ainda permanecem na UFRB os graduandos Lucas Dias, que mudou de curso, e Esmeralcy Santos, que finaliza a sua monografia. Os três graduados: Toniel Santos, Vanessa Paixão e Palmira Magali, já são profissionais nas áreas de jornalismo, pedagogia e agronomia, respectivamente.

Todos são negros, egressos de escola pública e nasceram no Recôncavo da Bahia, tinham realidades difíceis e diferentes nas suas comunidades populares e zona rural onde viviam, mas na academia tinham algo que os unia, a exclusão social.

Com idades atualmente entre 23 e 34 anos, ainda jovens, estudando ou trabalhando, permanecem em suas cidades de origem, como Cruz das Almas, Salvador, Amargosa (zona urbana e zona rural) e São Félix, acreditando nas suas histórias e querendo sair da exclusão, através da educação.

Nos meses de abril e maio realizei as entrevistas com esses jovens, deslocando-me para os municípios em que moravam, inclusive na zona rural de Amargosa, para que pudessem expressar as suas opiniões quanto ao Programa Conexões de Saberes. A conversa se desenvolveu no tempo de cada um, e neste íterim, expressaram suas reflexões sobre: a) o ingresso/dificuldades destes estudantes na UFRB; b) o interesse pelo Programa Conexões de Saberes; c) metodologia do Programa; d) a influência do Programa na vida acadêmica e/ou profissional destas pessoas; e) atividades coletivas e/ou individuais desenvolvidas no Programa.

Para o registro dessas percepções e vivências dos estudantes conexistas, optei por colocar na íntegra, sem recortes, suas falas e compreensões. Desta forma, pretendo preservar ao máximo nos textos as expressões de identidades desses estudantes, seu amadurecimento e posicionamentos. Fazendo dessas falas, uma possibilidade de entendimento do vivido em toda a sua complexidade.

#### **a) Sobre o ingresso na universidade:**

As dificuldades apresentadas pelos estudantes em relação ao ingresso no ensino superior reforçam o indicativo de uma relação direta entre as deficiências e a falta de qualidade da educação básica nas escolas públicas. São estudantes, jovens de origem popular e egressos de escola pública, que ingressam na UFRB com as dificuldades em relação ao conteúdo programático, sua rotina, procedimentos e ao próprio conhecimento sobre o que é universidade, como nela ingressa e permanece. A permanência, desde o início, foi uma preocupação para esses jovens que, com as estratégias singulares, superaram as dificuldades no âmbito universitário.

#### **Lucas Reis**

Na verdade eu não conhecia muita coisa sobre o meio universitário. Eu era muito ligado ao âmbito escolar, ao meu ensino médio, aos meus amigos, a

vida que eu tinha no colégio de movimento estudantil. Eu era muito ligado a isso, eu sofri muito tendo que passar por essa transição de colégio de ensino médio para estudante universitário. Então, não conhecia muita coisa, não sabia exatamente o que era, o que ia encontrar pela frente não conhecia os programas, o que tinha lá me esperando ...nada... No início tive um pouco de dificuldades pra entender como funcionava e o que acontecia na universidade que é completamente diferente o que agente está acostumado no ensino médio. Eu tive um pouco de dificuldade com metodologia do ensino que era mais rigoroso... e ao mesmo tempo mais livre ... do que eu estava acostumado, tive dificuldades a entender os programas, a questão dos editais, não sabia o que era aquilo, como funcionava, eu sabia que tinha coisas ofertadas mas não sabia como chegar... a conhecer de fato... as dificuldades que todo calouro tem, né? (risos) quando vai conhecendo o ambiente acadêmico e como funciona de verdade (LUCAS DIAS, entrevistado em 23.04.2013).

O acadêmico Lucas Dias concluiu o ensino médio em Salvador, e logo após, voltou a cidade que passou a infância, Cruz das Almas, para ingressar na UFRB. Despreparado para a continuidade do ensino superior, teve que se adaptar ao espaço universitário procurando auxílio dos amigos que já conhecia antes de ingressar na UFRB.

É comum ouvir dos jovens egressos de escola pública que a vida universitária difere muito da vida escolar. Na universidade cada estudante é responsável por si mesmo, nas atitudes e aprendizagens. Esse é um aspecto interessante que chama a atenção para a necessidade das práticas de acolhimento e afiliação desses estudantes. A instituição universitária deve considerar as especificidades do seu público, mas também as exigências de suas rotinas, de modo a ser uma oportunidade de encorajamento e encantamento para esses jovens recém ingressados na universidade.

### **Toniel Santos**

A nível acadêmico, primeiro, é a questão de quando cheguei na universidade não tinha noção do que era, de como funcionava, de como acontecia... parece que até a questão das avaliações era uma forma diferente do ensino médio e aí tem que se adaptar a essa forma diferente onde o aluno é mais protagonista, o aluno vai correr mais atrás do que quando acontece no ensino médio. Eu sentia, também, que alguns conteúdos, também, que ... eram muitos assuntos assim, que agente tinha que ter uma interpretação, valia muito mais ter uma interpretação do que, às vezes, algumas disciplinas no ensino médio que eram decoreba, como acontecia no ensino médio. Na faculdade não é assim, é muito mais aquilo que você entende, aquilo que você interpreta do que o simples decorar o assunto e pronto. Eu percebi que alguns momentos depois disso mudou, mas no começo, principalmente, nós bolsistas, parecia assim... um, um isolamento, era só o grupo dos bolsistas, aqueles que eram mais achegados. Na minha turma, por exemplo, você tinha dificuldade no começo. Até a própria arrumação da sala. Você tinha um conjunto de cadeiras ali, no lado de cá, no lado de cá, um meio ficava vazio, (riso) ficava uma divisão, até nas próprias cadeiras da turma, então havia essa separação que depois com o tempo isso foi amenizando e melhorando,

mas no começo acontecia muito isso. E, realmente tive muita dificuldade pra me adaptar pra essa nova realidade, como as coisas aconteciam na faculdade. Foi um choque de realidade do ensino médio pra faculdade (TONIEL SANTOS, entrevistado em 24.04.2013).

O ingresso no ensino superior acarreta mudanças na vida do jovem que se depara com um universo diferente em relação à metodologia acadêmica, a encontrar novos amigos, a liberdade de expressão e à possibilidade de escolhas, sem a presença do responsável como ocorre no ensino básico. Participar deste novo mundo de conhecimento, como revela Toniel, possibilita ao estudante a sua independência, descobrindo novos papéis através de atuações responsáveis. Uma expressão de construção de uma identidade jovem, articulada com as responsabilidades de uma vida em transição, tanto do ponto de vista do amadurecimento pessoal, quanto das articulações que virá a fazer para integrar o mundo adulto.

### **Vanessa Paixão**

Hoje, eu vejo que se não tivesse conseguido bolsa, eu com 17 anos, não iria conseguir ter argumento com a minha mãe para permanecer na universidade. Não tinha... não tinha como... Entenda, que no imaginário popular ainda não era universidade. É universidade hoje que as pessoas vêm prédios, vêm professores, mas naquela época eram cinco professores ensinando num prédio da prefeitura que diziam ser federais, que se diziam professores... Mas, não tinha nada de concreto. O que faria acreditar que em quatro anos eu estaria pedagoga formada com possibilidades maiores de renda, de conseguir trabalho, enfim. Era muito abstrato para uma família que só estudava até a quarta série. Como é que você vai justificar não trabalhar, passar necessidades para estudar, não tinha o menor cabimento, não tinha argumento. Para entrar (na universidade) era a falta de conhecimento do que era faculdade, universidade. O que é universidade. Esse conceito não estava dado, não era uma coisa socialmente adquirida. O ensino superior não era uma perspectiva de futuro, porque na minha família eu fui a primeira a entrar no nível superior. Então, rompendo mesmo..., era uma ruptura, então não tinha nada similar que eu pudesse me apoiar, que eu pudesse ser como fulano... não, não tinha isso. Foi o meu desejo de estudar, sempre fui muito estudiosa eu gostava de estudar, então fazer a faculdade era continuar estudando. Então era a coisa que eu gostava de fazer. [...] Na minha cabeça de menina de 17 anos acho que era muito isso. Eu vou continuar estudando, eu gosto de estudar. Depois esta dificuldade de saber o que era universidade, a questão financeira de como é que ia acontecer isso... porque é um luxo você estudar quando é pobre ... é um luxo muito grande e caro. Estudar é comprar apostilas, essa questão do deslocamento, não dá pra estudar com fome, o almoço acaba rápido quando você tem essa andada toda que agente tinha, né? (acho que era 3 km e meio mais ou menos). Eu morava mais ali em baixo e até lá (universidade) é longe demais e eu ia andando mesmo porque não tinha meio de transporte. No início as dificuldades era acesso a livro porque a biblioteca era muito escassa e mesmo com a bolsa era muito difícil comprar livro é... as necessidades acabavam sendo maiores do que, às vezes, assim... comprar um livro, ter acesso a essas coisas ... eu fui comprar computador já no fim da graduação e então essa questão de acesso... na

universidade começou a ter acesso a internet mas era um espaço coletivo. Ir pra lá (universidade) também tinha os seus gastos de ir pra universidade e ficar lá pra pesquisar alguma coisa então, às vezes, eu dependia de ir pra casa de uma colega pra fazer um trabalho... (VANESSA PAIXÃO, entrevistada em 25.04.2013).

A possibilidade de um futuro promissor que, até então, não existia na família da estudante Vanessa Paixão, mostrou que a chegada da UFRB no Recôncavo da Bahia provocou novas ideias.

Antes era difícil imaginar para as famílias destes jovens que o estudo durante o período da graduação, possibilitava além de uma renda, condições de profissionalização para o mercado de trabalho.

O acesso à universidade foi uma conquista para a estudante, mas não invalidou a luta para permanecer no curso de graduação na universidade. A participação no Programa Conexões de Saberes amenizou as dificuldades da estudante durante os primeiros anos de graduação.

Demonstra-se assim, que o impacto de inserção de um membro da família, no ensino superior, tem um efeito irradiador para os mais próximos, mas também, serve de atrator, para outros jovens em iguais condições. O ingresso de jovens de origem popular no ensino superior, tem em si, um efeito multiplicador, nas comunidades e nas famílias.

### **Palmira Magali**

Eu tive muita dificuldade no início da... na verdade, até o final da universidade eu tive uma dificuldade grande porque o curso agronomia é um curso de engenharia. Então, eu tive uma base de escola pública e fiz os dois últimos anos de magistério, então...nossa...! pegar uma álgebra da vida, por mais que a professora.... a Profa. Rute Exalta (sou muito apaixonada por ela) Dei muito trabalho a ela... Mas, era uma dificuldade mesmo, a álgebra, a hidráulica, nossa! as matérias de engenharia era uma dificuldade absurda. Brinquei muito com professores porque eu queria tirar engenharia do meu título e ficar só com agronomia que eu estava dispensando, vendendo engenharia do meu título porque eu tinha esta dificuldade. Não era uma questão de uma preguiça do estudante, não ... eu estudava, eu lia, eu me aproximava de alguns colegas pra tomar cursos, pra gente tomar a banca e ainda assim... você não ter aquela base faz falta a você (MAGALI GUSMÃO, entrevistada em 08.05.2013).

O preparo didático-metodológico para o ingresso no ensino superior não existiu no ensino médio. Após várias tentativas de acesso em outras universidades na capital da Bahia, Salvador, Magali matricula-se na Escola de Agronomia, localizada no interior, Cruz das Almas.

Com as deficiências da educação básica a estudante Magali durante a graduação do Curso de Engenharia Agrônômica utilizou de diversas estratégias educacionais para aprender os conteúdos básicos necessários as disciplinas do curso.

Situação semelhante aos outros estudantes, ressalta que durante a graduação cada dia era de superação.

Esta situação coloca para a instituição universitária o desafio de ser um local de articulação da convivência, da socialização, para que os estudantes possam engendrar formas de parceria, de articulação e soluções inovadoras das suas situações cotidianas.

### **Esmeralcy Santos**

Tive o primeiro contato com a universidade na escola de ensino médio. Eu tinha um professor de geografia que sempre incentivava os alunos a prestarem vestibular. Também tive uma professora, já graduada, que falava sobre universidade e agente ficava querendo fazer também. É tanto que quando entrei na universidade eu não sabia como seria o ensino e quando me peguei no samba de roda lá na universidade foi até um choque porque eu não sabia se era permitido ou não (riso). Eu ingressei na UFRB em 2007. Quando estava fazendo ensino médio a UFRB não tinha chegado a Amargosa. Nem sonhava. Eu terminei o ensino médio em 2001, antes fiz vestibular para UNEB e não passei, fiz o ENEM, mas não corri atrás. Fiz só por experiência mesmo. Se eu tivesse passado no vestibular fora de Amargosa seria complicado porque a questão do transporte, a renda, eu ia ter que trabalhar para poder ajudar porque minha mãe não ia dar conta para pagar transporte, alimentação e fazer tudo. Eu tinha um pouco mais de dificuldade de apresentar os trabalhos ali na frente apesar de que no ensino médio agente já teve uma prévia disto, mas não era tanto quanto na universidade. E, também, a questão do transporte, não tanto pra ida, mas a volta era sempre complicado. Eu tinha que sair da universidade quase que correndo pra poder ir pro ponto, esperar carro, não sabia que horas ia chegar em casa, muitas vezes minha mãe ia me encontrar lá em cima (na estrada), tinha que ficar me esperando na casa da minha cunhada, atrapalhando o sono dos outros, passei por tudo isso... [...] Sempre tem os transportes que fazem a linha de Amargosa – Mutuípe, mas nem sempre quando agente está no ponto eles passam. Vai depender muito também do horário e de dias, tem dias que tem mais movimento, mais transporte na pista e tem dias que não. Um dia de segunda feira mesmo é bem menor o fluxo de transporte para a cidade. E aí tudo complicava, tinha dias que era aventura mesmo (ESMERALCY SANTOS, entrevistada em 19.05.2013).

Moradora da zona rural, a jovem Esmeralcy teve a oportunidade de ingressar na UFRB, após cinco anos do término do ensino médio em Amargosa. Enfrentou os problemas que eram comuns aos dos jovens negros e de comunidades populares que egressos de escola pública.

Os acadêmicos negros que enfrentam as dificuldades de acesso procura tornar o sonho de concluir o ensino superior em realidade, mesmo que, a entrada na universidade tenha sido um “choque”, como diz a própria Esmeralcy Santos.

Os aspectos estruturais, conjunturais que se transformam em obstáculos para o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior, precisam ser abordados de forma mais ampla, considerando não as políticas institucionais que se voltam para a permanência, mas também uma articulação mais estreita com as políticas públicas, pois tratam-se de situações com múltiplos fatores a serem considerados.

### **b) Sobre a participação no Programa Conexões de Saberes**

De início, receber um recurso financeiro mensal para dar continuidade aos estudos estimulou os estudantes a se candidataram para a seleção do Programa Conexões de Saberes. Após conhecer o Programa, conscientes do seu potencial, os estudantes se re-conheceram e conheceram o outro, através da valorização dos saberes populares. Os universitários, participantes do Conexões de Saberes, realmente viveram a universidade. Construíram novos saberes, organizaram e participaram de eventos, aprenderam a conviver e respeitar as diferenças, pois a aprendizagem não ocorre apenas no espaço da sala de aula de uma universidade.

### **Lucas Reis**

Particpei do Conexões em dois momentos: um enquanto voluntário e outro como bolsista. O primeiro momento como voluntário, eu fui justamente porque tinha visto...na verdade, eu participei da seleção, mas não passei como bolsista, foi exatamente!... mas eu tinha visto o edital e os comentários com os meus colegas e, na verdade, eu fui na tentativa da bolsa mesmo, só da bolsa para permanecer na universidade até porque eu não conhecia o que era o Programa não conhecia como funcionava essa questão de edital, como te falei... então eu fui com os meus amigos todos... todo mundo indo fazendo seleção, então eu fui. Daí eu fiquei numa classificação que não entrei logo nos primeiros, mas eu optei por ficar como voluntário e aí, depois em seguida, chamaram novos aí eu entrei como bolsista. Mas, daí eu fui conhecendo o Programa e me identificando cada vez mais tanto que permaneci como voluntário, por gostar mesmo do Programa, a metodologia, a forma... De certa forma, no início a gente trabalhava com os alunos do ensino médio e eu estava ainda vinculada aquele espaço, aquele meio, sabe? Então, isso me agradava muito... ter contato com aqueles meninos, trabalhar com eles, voltar aquilo tudo que eu sempre fui ligado, acho que isso tudo me motivou a permanecer... (LUCAS DIAS, entrevistado em 23.04.2013).

Para Lucas, a participação no Programa Conexões de Saberes possibilitou continuar integrado com os jovens alunos do ensino médio. Universitário que conheceu o Programa e



através da sua metodologia utilizava o diálogo para compartilhar os saberes populares e acadêmicos nos momentos de formação, estabelecendo uma importante via de retorno e de retro-alimentação das dinâmicas escolares – comunitárias – acadêmicas.

### **Toniel Santos**

Assim que eu cheguei na UFRB tinha uma professora da minha época do Ensino Médio, Profa. Maria José, ela já tinha informações deste programa e da faculdade. Ela me ajudou muito em todos os trâmites da universidade, da minha entrada lá e ela me passou informações sobre o projeto do Conexões, o que seria.... Mas a primeira informação foi que era uma bolsa e que me ajudaria na questão da permanência. Não era apenas uma bolsa, mas também um projeto que eu estaria envolvido. Mas essa era a informação que eu tinha, não tinha uma noção exatamente o que viria a ser o Programa Conexões de Saberes por completo. [...] O que me motivou foi a questão da permanência, depois, desta questão, quais os conhecimentos que para poder agregar os valores do Programa. [...] A época que entrei no Conexões foi também a mesma época que nós não estávamos na nossa sede, no mesmo local, e as aulas aconteciam no anexo do Colégio Estadual de Cachoeira e, nesta época, também, aconteceu muita movimentação por parte dos alunos e toda a comunidade acadêmica para reivindicar a vinda de recursos para a universidade e a construção da própria sede. Então, era um contexto político e social muito importante ali, naquele momento, de direção, de sede... Tudo isso acontecendo e o Conexões, também, desenvolvendo projetos com o Colégio Estadual de Cachoeira. Então, foi todo um contexto social acontecendo e que agregou muitos valores, através do Conexões (TONIEL SANTOS, entrevistado em 24.04.2013).

O conhecimento construído e as vivências dos momentos de formação do Programa Conexões de Saberes com os alunos do ensino médio das escolas públicas, não só valorizou o estudante Toniel, hoje, jornalista, como também ajudou na formação acadêmica durante o curso de graduação.

### **Vanessa Paixão**

O Conexões de Saberes, eu me lembro que Eduardo (Oliveira) era o coordenador da PROPAAE aqui (Amargosa). Então, ele passou na sala avisando que haveria seleção, explicou o valor da bolsa, como era, quais os critérios, a questão da renda, a questão de etnia, explicou isso tudo... explicou que não seria ele que ia fazer esse processo e que viria uma equipe da PROPAAE para fazer a seleção. Aí eu me inscrevi (não me lembro se precisava entregar a comprovação antes...) comprovando esta questão de renda, como era a família, porque era uma coisa que pesava bastante se a pessoa tinha renda ou não para participar. Naquela época era primeiro semestre e não tinha histórico acadêmico, então o que iria contar era a questão da renda e a etnia mesmo foi o critério de seleção. E no dia foi Joyce, Janaina e a assistente social, Priscila. E Priscila que conduziu a entrevista coletiva, cada um contando a sua história e tal... e fomos selecionados. Uma boa parte da pedagogia, que depois no pós-permanência a gente viu que continua sendo atores que são muito próximos, né?. A nossa

turma de pedagogia era uma turma de perfil social muito próximo e a para matemática e física menos (VANESSA PAIXÃO, entrevistada em 25.04.2013).

Após o acesso na UFRB a preocupação destes jovens passou a ser a permanência e para Vanessa a situação não foi diferente. A escolha do curso de Pedagogia não dizia muita coisa no início, afinal, se deu pela proximidade com a residência da família. Mas, a participação no Programa Conexões de Saberes possibilitou a construção de suas identidades como mulher, negra e profissional da área acadêmica, dedicando-se após a graduação ao ensino de crianças nas escolas públicas na cidade de Amargosa.

### **Palmira Magali**

Então, quando surgiu a oportunidade do Conexões de Saberes a gente..., como você sabe nos somos a primeira turma, agente não tinha uma noção direito do que era exatamente o Conexões de Saberes. A gente sabia que tinha um Programa na universidade que estava abrindo vagas, que buscava estudantes carentes, oriundos de escola pública. Eu tinha o perfil, eu e outros amigos tínhamos o perfil. [...] Durante o período em que eu estive na universidade, nenhum outro programa da universidade eu tive o perfil para participar. Eu não tinha o perfil para o PET por causa da idade, por causa das produções bibliográficas, né...?; eu não tinha o perfil para o PIBIC porque eu estava dedicada cá... não um erro do PIBIC, não! Eu estava dedicada cá e eu não tinha produções bibliográficas, não tinha como me escrever para um PIBIC, PET, etc. E o Conexões de Saberes foi aquele que me disse que eu tinha a cara do Programa, que eu podia participar do programa. Fiz a entrevista, passei e a gente iniciou os trabalhos. Começou as reuniões, as discussões com a Coordenação do Cláudio Orlando e Rita (Dias) a frente da Pró-reitoria e à medida que a gente foi vivendo o Conexões foi que a gente ... ( eu acredito que ... e eu falo isso com orgulho muito grande... aí sim, nós fomos dando uma cara para o projeto também). E nós discutimos questões raciais muito no Projeto e a medida que fomos tendo este intercâmbio com os outros estados nós também fomos vendo que era um trabalho que a gente estava fazendo era um trabalho que também atendia o que o projeto estava esperando da gente (MAGALI GUSMÃO, entrevista em 08.05.2013).

A participação da estudante no Conexões de Saberes restabeleceu o elo que a jovem tinha antes do ingresso na UFRB, quando discutia a temática racial nos encontros com os movimentos sociais para a juventude.

Por um período na graduação não participou de Projetos ou Programas que pudessem valorizar e acreditar que tinha possibilidades para enfrentar as dificuldades acadêmicas, financeiras, além da discriminação e o preconceito.

O potencial da jovem Magali foi confirmado com a participação no Programa Conexões de Saberes.

### **Esmeralcy Santos**

Apareceu o Edital na UFRB, me falaram e eu me interessei, fui procurar saber como seria e se eu podia me candidatar a ser conexista. Tive a sorte de ser uma conexista, tenho muito orgulho disso. Acho que o Conexões me ajudou muito a ter mais diálogo, eu era muito fechada. Às vezes eu tinha até vontade de falar as coisas mas ficava meio acanhada e depois do Conexões e do samba de roda na universidade. Tinha o Prof. Eduardo (Oliveira), ele era muito ativo e acho que o Conexões me ajudou bastante nesta questão. Com o diálogo com as pessoas e principalmente quando a gente foi fazer o trabalho na Comunidade Três Lagoas, que eu já tinha ouvido falar, mas não conhecia apesar de ser em Amargosa e foi um trabalho maravilhoso.

Quando li o edital do Programa Conexões de Saberes imaginei que seria uma renda a mais para me motivar a continuar na universidade. Depois vi que não foi somente aquela renda, mas também o conhecimento que a gente teve. Assim, seria como permanecer no espaço me sentindo mais a vontade porque iria ter contato com pessoas como se fosse do meu meio, não que fosse da mesma localidade, mas com as mesmas características (ESMERALCY SANTOS, entrevista em 19.05.2013).

O Programa Conexões de Saberes motivou a permanência no curso de Pedagogia na cidade de Amargosa, inclusive a participação da UFRB nas comunidades populares.

Os momentos de integração entre os jovens universitários e os do 3º. Ano do ensino médio enquanto o Programa estava ativo nas quatro cidades em que está localizado os Centro de Ensino da UFRB possibilitou a universitária Esmeralcy realizar pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso.

Esse é um dos aspectos mais importantes da experiência institucional da UFRB, pois foi uma forma significativa de dar um retorno positivo para os jovens das escolas públicas de ensino médio da região, estreitando os laços entre essas comunidades escolares, a partir das vivências dos jovens acadêmicos.

#### **c) Sobre a metodologia do Programa Conexões de Saberes**

A referência dos estudantes em relação ao Programa Conexões de Saberes são as Rodas de Saberes e Formação, metodologia didático-pedagógica que incentivou não só os universitários como também os alunos do 3º. ano do ensino médio das escolas participantes.

Nas Rodas, há uma horizontalidade na relação, não existe hierarquia. Todos os participantes falam e se vêem, possibilitando que se conheçam e compartilhem seus conhecimentos.

Aprenderam na prática a dialogar e com a troca de saberes houve uma aproximação entre a universidade e as comunidades populares.

### **Lucas Reis**

Como a universidade é multicampi então agente sempre fazia as reuniões em todas estas cidades, cada reunião era numa cidade. Na verdade, contato com os alunos destas cidades de ensino médio eu não tive porque cada bolsista trabalhava com os alunos de sua cidade, mas eu lembro que foi um período que eu fiquei muito ligado a isso... eu gostava muito de estar no Programa, de fazer a coletividade, justamente de fazer esse vínculo com o ensino médio, com aquela vivência que os alunos tinham no ensino médio. Então, agente começou a fazer as Rodas de Saberes e Formação e perceber o interesse dos alunos com aquilo, eles tinham curiosidade de ver o que era, de participar, de saber que nós há tão pouco tempo atrás estávamos no lugar deles e que eles poderiam estar ali futuramente no nosso. Então, esta troca de experiências, esta troca de contato, isso é o que mais me motivava, perceber ali que, de certa forma, aqueles meninos, futuramente, seriam os nossos colegas e que muitos foram depois. Muitos entraram no Programa. [...] A gente foi aprendendo na prática, acho que todo o mundo que estava no Programa. O Programa era novo, foi a primeira versão da universidade, então... não tinha nem o que se espelhar, o que ver para saber o que fazer. Então, a gente foi fazendo... os coordenadores foram explicando e a gente ia entendendo. Eles acompanhavam no início nas escolas e depois a gente começou a ir sozinhos e.....(LUCAS DIAS, entrevistado em 23.04.2013).

Os jovens são sujeitos de direitos e tem possibilidade de escolher o seu futuro. Através do Programa Conexões de Saberes o estudante teve condições de se conhecer, conhecer o outro e perceber que a cada tempo surgem novas possibilidades, inclusive para mudanças e perspectivas de vida, sem hierarquizações das escolhas individuais, e sem exercitar um julgamento que estigmatiza.

### **Toniel Santos**

O que me chamou muita atenção na metodologia do programa foram as rodas de formação. É incrível como fluiu..., principalmente, quando nós estávamos fazendo isso nas escolas. Nós trabalhamos na Escola Estadual da Cachoeira com os alunos de lá e tivemos muita dificuldade com o direcionamento. A gente marcava é... marcava os encontros ... teve uma ocasião que agente marcou um encontro e havia um evento da Câmara dos Vereadores com a banda do Colégio que os alunos iam participar, mas isso não foi avisado agente e agente ficou lá aguardando pra poder fazer as rodas de formação. E depois nós descobrimos que tinha acontecido esse evento. E demorou muito pra que essas rodas fossem valorizadas, digamos que, valorizadas pela direção, mas como os alunos entendiam, eles participavam, eles trocavam experiências com a gente. A gente vinha com o planejamento, mas sempre a participação deles enriquecia o nosso conteúdo, enriquecia a nossa formação e agente saia de lá realmente impactado com aquilo que acontecia nas rodas, com o diálogo porque era muito legal. E, essa dinâmica das rodas de formação que foge realmente aquela coisa da aula, do monólogo da aula surtia muito efeito ali com aqueles alunos. Foi o que me chamou muita atenção e que era uma metodologia muito boa mesmo, muito legal. Fora também a valorização em que a gente participava dos nossos encontros e eu saia com muito mais conhecimento social, político, do contexto e era um aprendizado muito grande mesmo, cada frase, cada

participação do pessoal de Amargosa, de Santo Antônio de Jesus, de Cruz das Almas e de Cachoeira também, as atividades que a gente desenvolvia, cada encontro era muito útil e muito importante pra gente. [...] Vários temas eram propostos no Programa Conexões de Saberes. Teve um tema que mais chamou atenção... A primeira Roda que nós trabalhamos foi justamente a questão de estar estimulando os alunos a buscar o vestibular, o curso superior e, buscando o espaço da UFRB que era pra eles, não eram pra outros alunos somente... também eles podiam arriscar e isso aguçou muito o senso crítico e social de reivindicar as questões, os nossos direitos, as questões e de ter consciência do nosso posicionamento. E entender que nós somos protagonistas de nossa história, que agente pode almejar mas também buscar sempre algo mais, sabendo que nós somos capazes de galgar um estágio melhor e posições melhores.... [...] No seminário que a gente fez sobre a questão da desigualdade dos sexos, que a gente fez alguns exemplos de como a questão masculina a sociedade encara de uma forma e com as mulheres encara de outra. A gente fez um exemplo: um homem quando está na cozinha é chamado de chefe e a mulher quando é cozinheira é chamada de cozinheira apenas. Ela não é chamada de chefe de cozinha. Foi legal a participação dos alunos também, concordando e também contando experiência com relação a esta concepção isso também realçou para mim um olhar de como a sociedade vê o homem, como a sociedade vê a mulher. Parece que é uma igualdade, mas é uma desigualdade assim como acontece com a questão dos negros, também. Você vê como se esse país que não é racista, mas, existe mesmo que velado, mas existem manifestações racistas na TV, na mídia e também no nosso cotidiano. Esse olhar nas mínimas coisas, no preconceito racial, no preconceito de sexo, nos mínimos detalhes também aguçou muito o meu olhar porque essas coisas escapavam muito na minha visão e com o Conexões, com o aprendizado das rodas a gente pode verificar, clarificar isso e pode entender como isso acontece. Nas rodas de formação havia a possibilidade de todos estarem abertos. Não só na metodologia como também toda uma formação pedagógica. [...] Acontecia antes de nossos encontros com os alunos do ensino médio as nossas reuniões; tínhamos com os nossos professores orientadores que sempre dava instruções, a Profa. Suzane que ficou um tempinho maior com a gente. As aulas que nós tínhamos aos sábados, inclusive com o Prof. Emanuel, e nas nossas reuniões agente procurava pesquisar sobre o assunto e antes de acontecer a discussão com o grupo maior fluía entre nós mesmos. A gente procurava elaborar e entender o assunto via que tinha sempre um e outro e outro, todos conexas, tinham muito a passar e a gente já chegava nas rodas de formação com bastante informação e conteúdo e além do mais recebíamos muito mais, também, dos próprios estudantes com a participação deles. Foi uma experiência incrível mesmo... (TONIEL SANTOS, entrevistado em 24.04.2013).

### **Vanessa Paixão**

Eu vejo assim... a formação do Conexões de Saberes como um diferencial. Quando a gente começou a fazer as rodas de formação a gente tinha um conteúdo ali exposto que só vai ter noção mesmo do que foi aquilo... depois. Depois que a gente que estudou pedagogia e foi vendo os teóricos e todo desenrolar (teórico mesmo) de grandes cientistas que tratam aquilo com muita seriedade que agente foi ver que processo era aquele que agente estava vivendo de autobiografia, de contar suas histórias, de refletir sobre a história como algo importante, de se ver como um sujeito que faz história, de refletir sobre aquela coletividade, de que, apesar das diferentes realidades estávamos

todos ali construindo um momento histórico da UFRB e ... coletivo, no sentido de que todos eram negros, de que todos vinham de escola pública, todos vinham de comunidades populares ou de zona rural. Então, tinha algo que nos unia, que era a exclusão social, (riso) e de alguma forma estava todo mundo querendo sair dessa exclusão, querendo dar um passo a frente que era através da educação. Esses encontros, esse momento de formação é... política dentro do grupo, questão de formação metodológica, esse método de trabalho, de roda de formação é uma tecnologia diferente de trabalho, de face a face que depois você vai ver que dentro da pedagogia é muito valorizado, mas não sistematicamente. E dentro do Conexões a gente fazia isso... a questão dos professores que vinham... Eu me lembro que quando o Prof. Emanuel chegou que ele foi trabalhar a pesquisa com a gente e chegou com a fenomenologia e ele deu um texto pra gente e disse: vocês leiam e na semana que vem a gente discute.

Discutir o que? De fenomenologia?! (riso) E aí ele começou a discutir com a gente de uma forma simples, trabalhando conceitos muito antropológicos com a turminha de 2º. semestre, (muito cru!). Mas, quando a gente foi trabalhar pesquisa a gente já estava muito maduro, quando a gente foi fazer monografia a gente já estava muito na frente dos outros, quando o professor foi passar a pesquisa a gente já sabia fazer pesquisa, quando foi ensinar a fazer entrevista a gente já sabia. Então, a gente estava um passo a frente dos outros que não tinham esse acesso. Porque quando eu te falei que eu entrei, eu entrei pela bolsa, entrei pelo dinheiro, mas a gente acabou tendo uma iniciação científica fantástica, que a gente não tinha a menor noção que ia ter.

As viagens, a questão de repertório cultural mesmo, de viver a universidade porque quem estava aqui e só estudava não tinha essa universidade. Talvez tenha hoje em dia que o campus existe de fato, é concreto, mas naquela época se fazia universidade nestes momentos de pesquisa, de extensão, de viagens, de exposição artística que agente se envolvia dentro da Conferência de Negritude. Era nesse momento que a gente vivia a universidade. Os eventos eram feitos por nós. A equipe era a gente. Não tinha muitos professores. O campus todo eram dez professores. Então, um era diretor que não podia se envolver muito que estava todo atarefado, o outro mexia com não sei o que ..... no fim das contas quem se envolvia era Alessandra e Eduardo e Andreia às vezes. Mas, quem sobrava com tudo mesmo era Eduardo praticamente sozinho.

Então ele dividia agente em tarefas que a gente teve que desenvolver. Então, era um pra ir atrás de um som na prefeitura, pra fazer um requerimento, pra fazer um ofício, procurar pessoas, convencê-las a ir pro evento, autoridades...Então, o que a gente desenvolvia ali eram coisas importantes pra quem fosse seguir carreira acadêmica . Porque ? Porque se você entra na universidade você tem que ter manejo dessa logística que a gente teve acesso dentro do Conexões mesmo que... de forma.... talvez assim...se tivesse mais professores talvez a gente não tivesse experiência tão próxima, não sei...

Foi oportunizado pra gente, foi um momento de aprendizagem importante... porque quando agente olhava para o evento agente sabia que foi a gente que tinha feito.

As primeiras conferências a gente sabia que tinha a cara da gente, foi a gente que fez, foi a gente que convidou aquela pessoa, foi a gente que foi atrás do samba de roda, foi a gente que foi atrás da burrinha, então, aquele evento era nosso.

Então, toda a questão das inscrições, dos certificados, como ia imprimir ... era a gente (VANESSA PAIXÃO, entrevistada em 25.04.2013).

A metodologia das Rodas de Saberes e Formação não passou despercebida para os estudantes vinculados ao Conexões de Saberes.

O jovem Toniel abandonou a metodologia do “decoreba” que aprendeu no ensino médio e se dedicou à leitura e interpretação dos textos acadêmicos, principalmente sobre a questão social. Sempre almejando ser profissional de jornalismo aproveitou os ensinamentos do Programa para as aulas da graduação, como também, para a vida profissional.

Para Vanessa, as Rodas de Saberes e Formação apresentou uma metodologia cujo conhecimento sobre a ancestralidade, o respeito, a maneira de aprender que passou a utilizar na sua vida profissional e pessoal.

Aprender é importante quando temos condições de ensinar e a metodologia do PCS, deixou esta herança para os jovens que, atualmente, estão atuando no mercado de trabalho.

### **Palmira Magali**

Inicialmente nós tivemos contato.... foi uma organização do grupo, uma.... . O primeiro passo do Conexões foi agente compreender o que era o Conexões de Saberes, qual era o objetivo do Conexões e nos estruturar enquanto bolsistas do programa e iniciar produções bibliográficas. Porque nenhum de nós, daquele grupo que estava ali... um grupo muito bom... nossa! nosso grupo era ótimo! E aí a gente começou a discutir as questões bibliográficas. A medida que a gente estava construindo os nossos textos nós nos aproximamos de um colégio (me falha a memória agora..., era um colégio estadual, nós não quisemos trabalhar com o CEAT que é um colégio grande, mas ainda vou me lembrar...). E fomos à escola e conversamos com a diretora junto com a coordenação do projeto e explicamos qual era o objetivo do trabalho e a partir daí nós tivemos contato. A diretora foi muito solícita e nos apresentou as turmas de 3º. ano e sempre às quartas-feiras a tarde nós fazíamos as atividades, as reuniões com o pessoal do 3º. ano. E aí discutíamos com estes jovens as características deles que eram muito parecidas com as nossas e nós tentamos mostrar a estes jovens com a nossa presença e as nossas experiências pessoais que eles eram iguais a gente: jovens, pobres, a maioria negros, que tinham origem popular e que iam ter uma trajetória um pouco mais árdua mas que tinham toda a possibilidade de chegar na universidade.

A partir daí fizemos várias mesas de debates, a gente discutia muito o que eles estavam pensando para o futuro, quais cursos eles pensavam em ingressar... e aí eles fizeram levantamento dos cursos que queriam e tal ... falamos muito dos cursos da UFRB . [...] E o nosso trabalho a gente estava tendo um resultado muito bom. As primeiras reuniões nossas eram reuniões menores, com menos estudantes porque não era obrigado o estudante ir pra lá e nas outras reuniões a gente já tinha um grupo.... a sala estava 100% nas nossas reuniões. A gente ganhou fôlego demais. Aí o pessoal queria ouvir nossas histórias, queria ouvir nossas vitórias, a gente mostrava nossas produções bibliográficas, mostrávamos o que a gente estava produzindo, o que estávamos conseguindo. Nessa trajetória de Conexões de Saberes a gente sentiu que aquilo criava o interesse naqueles jovens em se assemelhar a gente e ter uma história parecida com a que agente tinha.

O telefone da gente não parava.... porque a gente passava o telefone para o pessoal e o pessoal ligava dizendo:

- olha! Abriu um vestibular não sei aonde, acho que vou fazer...

- eu vou fazer Lavoisier (cursinho) e vou ver se meu pai ajuda a pagar... e tal e tal ... Eles criaram essa proximidade com a gente (MAGALI GUSMÃO, entrevistada em 08.05.2013).

### **Esmeralcy Santos**

As discussões eram acerca da questão étnica, da religiosidade, da cultura afro-brasileira. Por isso nós fomos trabalhar na Comunidade Três Lagoas porque agregava estas coisas. Eram pessoas negras, de religião afro-brasileira e também uma comunidade popular (ESMERALCY SANTOS, entrevistada em 19.05.2013).

Apesar de enfrentar as dificuldades na graduação no que se refere à aprendizagem, a estudante Magali revela-se como uma profissional atuante e engajada no que realiza. Todos os ensinamentos, durante o período do Conexões de Saberes, estão sendo transmitidos para os(as) trabalhadores rurais que fazem parte de uma Organização Não Governamental na Região Metropolitana de Salvador.

A estudante Esmeralcy, a exemplo de outros estudantes de que temos notícias, tem se valido das experiências no Conexões para continuar suas trajetórias, seja acadêmica ou profissional, utilizando as metodologias, o aporte teórico e os argumentos que construíram em torno das questões étnico-raciais e da diversidade, nas suas pesquisas, produções científicas e textos de conclusão de curso de graduação. Como Esmeralcy que, em breve, se gradua, e que utiliza a sua pesquisa sobre as rodas de samba na Comunidade Três Lagoas, zona rural de Amargosa, como base para o seu trabalho de conclusão de curso.

#### **d) Sobre a influência do Programa na vida universitária e/ou profissional**

Os estudantes vinculados ao Programa Conexões de Saberes aprenderam a valorizar os saberes científicos, mas também a reconhecer os saberes tradicionais e populares como componentes importantes do saber social, inclusive como base para a formação intelectual. O conhecimento desenvolvido através das Rodas de Saberes e Formação, nos seminários e em outros eventos foram muito significativos e influenciaram no desenvolvimento social, psicológico e acadêmico dos estudantes. Enquanto profissionais não perderam a oportunidade de aplicar os conhecimentos no mercado de trabalho, de modo a promover maior integração social, colaboração, acolhimento e proatividade.

### **Lucas Reis**

Eu saí do Conexões quando parei de fazer Agronomia e fui fazer Cinema e assim que fiz Cinema abriu o edital do Pet-Conexões e também do Programa



Conexões e aí como eu estava querendo seguir a linha de carreira acadêmica, mais pra o campo da educação, eu decidi participar do Pet-Conexões. Eu já conhecia o que seria trabalhado, quais as temáticas, a metodologia é que era diferente, mas os temas são os mesmos e são temas que sempre me agradaram durante o período que fui bolsista do Programa e fui... participei por dois anos e saí agora, recentemente. [...] Muita coisa eu aprendi lá, durante o Programa, e hoje eu uso em sala de aula. Tinha muitas atividades de aulas de português, de inglês, até as próprias Rodas de Formação que eram com temáticas específicas sempre agente levava algum aprendizado. É... em 2011, já fazendo Cinema, eu participei de uma seleção para um intercâmbio e, na época, participaram 152 alunos da UFRB e eu passei em terceiro lugar. Eram quatro pessoas que iam. E eu fui e eu acho que o meu desenvolvimento durante a entrevista que foi a última etapa da seleção foi graças a isto... eu comecei a falar muito sobre a minha experiência dentro do Conexões que era o que mais ou menos eu pretendia fazer lá, em Portugal, eu pretendia trabalhar com jovens de comunidades carentes de Lisboa. Eu comecei a falar sobre esta prática que tive durante o Programa Conexões e acho que foi o diferencial para a minha aprovação. Passei 7(sete) meses lá (LUCAS DIAS, entrevistado em 23.04.2013).

### **Toniel Santos**

Utilizamos muito as metodologias das Rodas de Formações nos seminários em que fazíamos quando graduandos para quebrar um pouco o modo como eram feitos os seminários na nossa turma e esse conhecimento crítico do Conexões de Saberes eu usei muito no curso de jornalismo, muito na interpretação, principalmente, nas disciplinas de comunicação e política, nas disciplinas que envolviam a questão social. Eu transpus muito esse conhecimento para o curso, para interpretação das questões, para os seminários, para os temas que a gente trabalhava, pra tudo (TONIEL SANTOS, entrevistado em 24.04.2013).

### **Vanessa Paixão**

Cheguei até a escrever um projeto sobre as rodas de formação e enviei para o Mestrado de Gestão de Políticas Públicas da UFRB, em Cruz das Almas, discutindo a importância das rodas de formação como uma tecnologia didática diferenciada, porque na roda de formação você não tem aquele que ensina, simplesmente, você tem aquele que fomenta, mas todos participam da roda. [...] Como Prof. Cláudio Orlando fala, a roda vem de uma ancestralidade da herança oral principalmente das culturas africanas e indígenas. Então, esse momento de roda é um momento de aprendizagem. E o interessante da roda é o respeito que não tem hierarquia, todo mundo fala, todo mundo ouve e todo mundo se olha e todo mundo se enxerga dentro da roda. É uma fruição de conhecimento muito gostosa de se vivenciar e eu como professora eu aplico muito essa ... (riso) eu comecei a aplicar muito isso porque quando você colega crianças em roda algumas são mais tímidas, mas quando elas veem os outros falando falam também e é uma coisa interessante a vivência na roda. Por que a roda realmente ela estimula o desapego falar, o se colocar ali, todos estão ali então você pode estar ali... falando. É muito interessante (VANESSA PAIXÃO, entrevistada em 25.04.2013).

### **Palmira Magali**

Eu me formei sendo conexista...

Finalizando o meu período do Conexões de Saberes e já finalizando o meu período de Faculdade. O Conexões de Saberes eu posso dizer, inclusive, que... eu sempre busquei a minha permanência da universidade e o CS ele me promoveu a minha permanência mais qualificada na universidade. Porque eu estava dentro da universidade e o CS não influenciava nos meus horários de estudos. Se eu tinha que estudar, fazer uma prova, um seminário eu não tinha que largar as minhas atividades pra fazer as atividades do CS, não. A coordenação também era muito flexível com a gente. Então eu pude ter realmente ter uma permanência qualificada enquanto eu estava no Conexões. Ai eu tive mais tranquilidade para formar. Tive uma dificuldade no final, fiquei com poucas matérias, formei com duas matérias apenas (as engenharias - hidráulica e irrigação). Por que no período eu precisei fazer uma cirurgia também e aí tive um problema... o professor não aceitou fazer segunda chamada, perdi... fiquei com duas matérias e pude me dedicar mais ao CS. [...] Então, quando encerrei a faculdade eu também já recebi algumas propostas de emprego (MAGALI GUSMÃO, entrevistada em 08.05.2013).

### **Esmeralcy Santos**

Depois do Conexões de Saberes, ainda graduanda, tive a oportunidade de trabalhar como secretária do Curso de Especialização em História da África, realizado pelo NEAB/UFRB, em Amargosa, sob a coordenação do Professor Emanuel Soares. Outras oportunidades surgiram na universidade, mas não tive como aproveitar, devido aos horários e o transporte. Afinal, não há disponibilidade de transporte para o local onde moro. [...] Atualmente, dedico-me aos afazeres da casa, ao meu pequeno e com um pouco de dificuldade à escrita da monografia (ESMERALCY SANTOS, entrevistada em 19.05.2013).

O diálogo constante entre os participantes do Programa, além das discussões ampliadas com as comunidades nas cidades em que estavam sendo realizados os encontros do Programa aguçaram a curiosidade destes jovens motivando-os a trocas de experiências, tanto pessoais, das suas trajetórias individuais, quanto lhes possibilitou ampliar o debate para as condições de vida e existência de suas famílias e comunidades.

Salutar foi o entendimento dos estudantes universitários que participaram do Conexões de Saberes ao perceberem que através da educação poderiam sair da situação de exclusão social. Momentos de formação política, social e cultural integravam os estudantes à universidade.

#### **e) Sobre as atividades individuais e/ou coletivas desenvolvidas no Programa**

Foi fundamental aproveitar o conhecimento individual dos estudantes, pois as identidades dos jovens universitários de comunidades diferentes devem ser valorizadas. O respeito à diversidade e o entendimento as diferenças possibilitou uma vivência diferenciada da cidadania para estes jovens, pois a partir do auto-reconhecimento e valorização do

protagonismo e da identidade familiar, cultural e social, eles puderem vislumbrar possibilidades de inserção social, individual e coletiva, a partir da descoberta e aprimoramento de suas potencialidades

### **Lucas Reis**

Ter participado do Conexões, ter participado do movimento estudantil, do DCE, isso tudo eu sempre estava ligado mais a parte artística da coisa, sabe?. Eu era quem cuidava dos vídeos, das fotos, dos trabalhos de designer então... isso foi despertando esse interesse mais voltado ao campo das artes em mim. E aí foi nesse período que abriu o curso de cinema e audiovisual no Centro de Artes Humanidades e Letras-CAHL. Aí eu esperei entrar uma primeira turma e aí conheci algumas pessoas que tinham entrado, perguntei como era, dei uma lida nos programas das disciplinas e aí disse: -não, agora vou fazer o que realmente eu gosto, o que tenho interesse (LUCAS DIAS, entrevistado em 23.04.2013).

### **Toniel Santos**

Quando tinha oportunidade de fazer algum texto, de escrever alguma coisa, até os anúncios dos nossos seminários eu estava lá, já para escrever, para poder exercitar, isso também em prol dos programas. Nunca perdi a oportunidade. O programa me trouxe de volta esta questão do conteúdo crítico que realçou mais a minha formação como jornalista (TONIEL SANTOS, entrevistado em 24.04.2013).

### **Vanessa Paixão**

Então, o Conexões foi importante por isso. Eu fui bolsista do Conexões, a gente trabalhava com as turmas de terceiro ano, a gente fazia aulas sobre as questões étnico-raciais, a gente organizava eventos. Então, isso tudo dava visibilidade que nós estávamos envolvidos em processos educacionais que eram importantes para a gente que estava seguindo licenciatura. Depois desta bolsa aí comecei a trabalhar na Prefeitura, retornei para a Escola Estadual depois, o Pedro Calmon, também como estagiária. Então estes dois anos seguintes para concluir o curso foi muito tranquilo em relação à renda por causa disso... eu fui trabalhando durante o processo.

As primeiras conferências a gente sabia que tinha a cara da gente, foi a gente que fez, foi a gente que convidou aquela pessoa, foi a gente que foi atrás do samba de roda, foi a gente que foi atrás da burrinha, então, aquele evento era nosso. Então, toda a questão das inscrições, dos certificados, como ia imprimir ... era a gente. Tinha equipe.

Como eu era conversadeira, eu ficava na parte das apresentações, das mesas, já os meninos da Física ficavam na impressão dos certificados. O foto shop, as imagens, como iam ficar.... e se a impressora desse problemas era com eles que eram físicos (riso), não era comigo.

Foi uma experiência acadêmica, científica muito profunda, importante para a formação, muito importante (VANESSA PAIXÃO, entrevistada em 25.04.2013).

### **Palmira Magali**

No Conexões de Saberes o objetivo principal era o empoderamento do jovens e eu tive essa sensação. Eu reafirmei essa autonomia nos espaços em que eu estava, que eu estava inserida ou que eu chegasse e por exemplo: no CS, durante o projeto, eu fui convidada a ser auxiliar de coordenação. Então eu trabalhei no CS como auxiliar de coordenação, então eu tinha as minhas atividades de conexas e tinha uma responsabilidade maior que era auxiliar de coordenação. Então, eu me sentia... a minha sensação era de uma responsabilidade dobrada. Porque eu não era um conexas, eu também estava ali pra dar uma resposta que me apoiaram a minha indicação, a indicação do meu nome. O pessoal gostou e... a gente comemorou junto esta indicação e junto com a coordenação, propriamente dita.

Então, eu estava naquela obrigação mesmo de ser um profissional qualificado e isso eu trouxe pra minha vida. Particpei de todos os eventos enquanto estive no Conexões. Nós fizemos o Fórum de Igualdade Racial na universidade (eu participei de duas edições). Nós fizemos alguns debates em Cruz das Almas e fizemos debates entre municípios dentro da própria UFRB entre Cachoeira, Amargosa e Santo Antonio de Jesus. Nós produzíamos materiais bibliográficos e discutíamos entre a gente com os outros campi. E fora do Estado eu estive em Brasília em um planejamento do Conexões de Saberes, eu fui representando a UFRB, representei os quatro campi e construímos o Conexões de Saberes por mais um ano.

Foi um planejamento anual, um planejamento de ações. Tinham os coordenadores, os agentes financeiros, os parceiros, a exemplo do Observatório de Favelas e tinham os conexas. Eu fui para dar minha contribuição enquanto conexas, enquanto figura que está recebendo aquele benefício. Nós construímos com os outros estados e estreitei relações com os outros colegas de outros estados, alguns deles eu mantenho relações até hoje através de msn, facebook, até hoje a gente se fala e estivemos em Pernambuco, também, para uma atividade entre universidades. Aí foi a delegação toda da UFRB, todos nós da UFRB de Cruz das Almas, Cachoeira, Amargosa... é... foi bom demais! Foram apresentações, discussões de textos, debates, mesas redondas e fora as conversas entre jovens, aquela troca de conhecimento entre jovens durante o próprio... nas salas, na hora de dormir, nas barracas, agente teve estas relações (MAGALI GUSMÃO, entrevistada em 08.05.2013).

### **Esmeralcy Santos**

Todas as discussões do Conexões foram muito úteis durante o curso, principalmente na questão étnico-racial. Quando entrei na universidade, eu me considerava parda (riso), grande maioria sim. Esse curso e o Conexões que trazia estas discussões foi que me ajudaram a reconhecer que eu sou negra. E hoje eu falo de boca aberta para todo mundo, pra quem quiser saber: negra. Não digo mais: sou morena, parda. Não, sou negra [...] Fora disso também tinham as reuniões que ocorriam em Cruz. Tudo isso trazia discussões que foram muito válidas (ESMERALCY SANTOS, entrevistada em 19.05.2013).

Os jovens partícipes do Programa Conexões de Saberes reconhecem que foi importante se conhecer, aprender a atuar e opinar nos eventos educativos dentro e fora da UFRB. Hoje, são estudantes com identidades sociais, culturais e econômicas definidas,

problematizadas e contextualizadas, e isso lhes serve como pilares para sua atuação como profissionais com autonomia e responsabilidade.

#### **4.2. Permanência - a caminho da pós-permanência**

A trajetória destes jovens, da educação básica até chegarem à universidade é marcada por dificuldades em suas vidas. São filhos e filhas de comunidades populares que por muito tempo desconsideravam a universidade como possibilidade, e que mesmo depois da proximidade física, ver a UFRB, era apenas passar por suas calçadas, sem transpor seus portais, e mesmo quando finalmente conseguiram vislumbrá-la como uma alternativa, era como um local de trabalho, nos serviços gerais, não como uma forma de continuidade dos estudos e de formação profissional.

No ano de 2006, marco da chegada da UFRB no Recôncavo da Bahia, os/as jovens interioranos/as começam a se deslocar de suas comunidades para adentrarem aos espaços acadêmicos, ainda receosos por sua cultura e sua identidade. Afinal, sempre aprenderam que a cultura do homem branco é a que tem mais valor.

A limpeza do chão, da lousa e das cadeiras da sala de aula, trabalhos braçais desenvolvidos a cada hora para que os filhos das famílias mais abastadas pudessem sentar e adquirir novos conhecimentos. Isso está mudando na capital e, também no interior, onde surgem novas universidades federais com possibilidades de receber os filhos e filhas de origem popular que representavam uma grande maioria da população jovem sem a educação superior. Atualmente, há um aumento no quantitativo de jovens, que incentivados a fazer o vestibular ou ENEM nas universidades federais, já garantem acréscimo de uma população com possibilidades de refletir, criticar e desenvolver-se.

Com o percurso universitário, aprenderam que a sua cultura também tem importância e que os saberes entre a comunidade e a universidade são valorizados, mas diferentes, não inferiores ou superiores, afinal, uns aprendem com os outros sempre e que ninguém sabe tudo, como dizia Paulo Freire.

Após sete anos de universidade, os jovens negros e de origem popular, graduandos ou graduados, já compõem uma parte pequena do universo das cidades do interior da Bahia, principalmente Amargosa, Cruz das Almas, Santo Antônio de Jesus e Cachoeira, com as identidades acadêmicas em construção. A exemplo de alguns ex-conexistas que, através de seus relatos, ainda com ares de jovens estudantes universitários, já se apresentam como profissionais para o mercado de trabalho.

Tabela 2. Integrantes do Programa Conexões de Saberes na pós-permanência

Graduados	No mercado de trabalho	Em pós-graduação		Sem informações
		Doutorando	Mestrando	
28	11	01	04	12

Da primeira turma do Conexões, dois jovens ainda permanecem na UFRB, um estudante do Centro de Formação de Professores, em Amargosa e o outro no Centro de Artes, Humanidades e Letras, em Cachoeira.

Vinte e oito já se graduaram, sendo que 11 (onze) estão no mercado de trabalho, e 05 (cinco) iniciaram o curso de pós-graduação *stricto sensu*: Robenilson Ferreira dos Santos (bolsista do CNPQ-doutorando da UFBA); Marly Silveira Santos (mestranda da UFRB), Tatiane Santos Brito (bolsista da CAPES-mestranda da UFBA) e Bruna Maria Oliveira (mestranda da UFS) e Queilane Salvador (mestranda da UNEB). E 12 (doze) mantêm-se fora do mercado de trabalho, conforme pesquisa realizada em 27.07.2013, através do site [www.lattes.cnpq.br](http://www.lattes.cnpq.br).

Diante da nossa realidade, com o aumento de vagas nas universidades públicas federais que possibilitam o acesso aos jovens, o quantitativo de graduados procura, após o ensino superior, várias oportunidades para conquistar uma renda melhor. Alguns destinam-se diretamente para o mercado de trabalho e outros procuram o alongamento da escolarização, dando continuidade aos estudos de pós-graduação. Neste universo pesquisado, 16,6% dos jovens que participaram do Conexões de Saberes possuem esperança de melhorar as condições de vida através dos estudos.

Dois universitários que ingressaram na Escola de Agronomia na época da UFBA obtiveram a graduação em agronomia. Em 2008, Palmira Magali Gusmão, logo que terminou a graduação, aceitou convite para trabalhar fora do Estado, levando consigo influências do Conexões de Saberes. André Bruno Anunciação concluiu o curso na mesma época em que o Conexões acabou, em 2010. Diferentes da maioria dos universitários, quando esses dois estudantes ingressaram no Conexões já conheciam a rotina da universidade, as dificuldades de ingresso do jovem negro e de origem popular em relação à comunidade acadêmica e a falta de preparo para entender os conteúdos propostos pela academia.

Quatro estudantes da segunda turma do Conexões de Saberes estão graduados. Universitários que ingressaram nos anos de 2009/2010, com o término do Projeto, passaram a

concorrer a outras bolsas e a estágios de docência com o propósito da permanência na universidade até o final da graduação.

A participação desses jovens no Conexões de Saberes da universidade contribuiu para a permanência, do ponto de vista material, mas especialmente por qualificar a estada na universidade, a partir da integração do ensino-pesquisa-extensão-ações afirmativas. A valorização da diversidade, a construção da identidade e o re-conhecimento dos seus valores colocam esses jovens de origem popular como referências em suas comunidades.

Sinalizamos como um estudo a ser realizado, no âmbito da pós-permanência, aquele que investigue e analise os reflexos da formação acadêmica no mercado de trabalho, mas faz sentir que o aprendizado traz mudanças na realidade, e influências para os jovens de ensino médio que passam a observar os egressos do ensino superior de uma universidade pública e federal no Recôncavo da Bahia, com novas possibilidades de crescimento, tanto individual como profissional.

Foram quatro anos de graduação, em média, e nesse período, os dois anos no Programa Conexões de Saberes possibilitaram o crescimento desses estudantes não só para a permanência, como também, uma preparação para o mundo, logo após o término da universidade. Sobre a pós-permanência, os entrevistados registram:

### **Lucas Dias**

Quando comecei a fazer Cinema estava envolvido nesta questão que estava dando aula, a metodologia do Programa então, tem um grupo aqui que trabalha com cinema e educação, eu participei em algumas atividades deste grupo, peguei algumas disciplinas voltadas pra esta área e meio que fui direcionando a minha graduação também pra este campo. Então, eu pretendo fazer uma pós, um mestrado nesta área de educação e vim trabalhando com cinema e educação, coisa que eu gosto e que me interessa. [...] Agora estou fazendo um estágio, não remunerado, mas que vai contribuir muito pra minha formação, espero que seja o diferencial e é um estágio na minha área específica e fico até o final da minha graduação (LUCAS DIAS, entrevistado em 23.04.2013).

### **Toniel Santos**

Realmente é estar fazendo a minha profissão, seguir a profissão de jornalismo, a área que gosto, jornalismo *on line*. Ampliando os meus conhecimentos, fazendo cursos também pra poder estar mais apto ao mercado de trabalho. Atualmente, eu estou trabalhando numa escola, fico na secretaria desta escola, em São Félix, com os trabalhos de digitações. Também faço alguns concursos. Fiz o concurso em Cachoeira, só que não fui chamado, e fiquei em 6º. lugar, também pra digitação, mas não fui chamado. Foram duas vagas, mas os dois que ocuparam estas duas vagas

saíram e os outros dois também que substituíram estavam pra sair. Então, a qualquer momento podem me chamar. A expectativa é seguir a minha profissão, se não for aqui, em outra cidade, mas seguir o jornalismo. O jornalismo é uma paixão mesmo... (TONIEL SANTOS, entrevistado em 24.04.2013).

### **Vanessa Paixão**

Eu já me formei há dois anos e nestes últimos anos estava muito focada em entrar no mestrado. Não fiz especialização, já dava pra feito e ter terminado. Mas, as especializações públicas não saíram e eu achei que fazer uma particular não satisfaria a minhas expectativas... como eu é que faço uma universidade pública e agora vou pagar pra fazer uma especialização. Achei incoerente e não fiz. Protestei e não fiz... E, também, na minha identidade acadêmica eu acredito que fazer uma especialização só por fazer ou pra ter o título não iria me satisfazer, iria me desgastar e não me satisfazer. Então, acabei não fazendo especialização, acabei não entrando no mestrado (riso). Até porque esta dedicação, acho que foi entre aspas também, porque trabalhando você estuda pouco, é preciso ter muita disciplina pra você estudar trabalhando e o trabalho de professor você traz muita coisa pra casa. É prova pra corrigir, é plano de aula pra fazer e a gente que trabalha com séries iniciais são muitos planos, então em um dia você tem quatro ou cinco aulas pra dar. Tem momentos específicos pra fazer e tem que ser muito novo. Se você pegar um portfólio meu não tem aula repetida, é tudo novo. Exige muito... A gente tem quatro horas de planejamento que não dá pra nada, a gente gasta mais de 20 horas planejando, mais de vinte horas pesquisando. E aí? Onde ficam estas 20 horas? No sábado, no domingo, fica a noite, fica em horas que você perde de sono planejando... então, planejando atividades, dificuldades das crianças porque o ritmo não é igual. Então, você é professor, tem que ver formas de fazer com que a criança chegue...então, tem mais trabalho (riso). Você tem sala com 30 ou 35 crianças com estes ritmos variados que além de uma aula que vai dar pra todas tem as particularidades. Então isso é muito desgastante. E, como o salário de professor não é muito bom, você acaba trabalhando dois turnos. Fazendo coisas a mais e isso aí desgasta muito. Então, se eu tenho este trabalho todo em uma turma, imagine em duas? Então, você não tem mais dia!! (riso). Você tem aquela carga horária de 40 horas semanais e o que sobra é pra fazer planejamento e pra dar conta dos trabalhos extras. Então, estudar acaba sendo uma coisa que você vai ter que tirar o seu lazer, fora as atividades domésticas pra estudar. Então, você já está cansado... e olha que eu já consegui ler muita coisa neste período (riso) porque da bibliografia do mestrado eu estava querendo entrar acho que já li todos os livros. Então, no dia em que for tentar de novo, só vou retomar porque eu já fiz as leituras e fiquei estes livros, mas agora eu fiquei sem trabalhar estes primeiros meses do ano (2013) e percebi que eu preciso passar no concurso que este sonho do mestrado agora não vai saciar a minha necessidade urgente que é trabalhar e receber, ter dinheiro. Então, escola particular eu não coloco currículo porque não é meu perfil, não é o ambiente...assim... eu sempre estudei em escola pública, estudei em universidade pública e eu não me adapto ao sistema de escola particular, é muito mercadológico, clientelista, o aluno é o cliente. Então, nas entrelinhas eu não consigo viver com isso, de não poder reclamar com o aluno, de não poder ser mais dura quando precisar, enfim, porque os pais vão reclamar..., esse tipo de coisa que me incomoda e eu não consigo trabalhar e... existe uma pressão muito grande e eu não consigo..., eu travo... se eu me sentir



pressionada eu não consigo trabalhar. Muitas datas, muito prazo, não pode passar desse dia, não pode passar disso, eu não consigo trabalhar assim.

Interessante que na pública também tem as datas, mas não causa esse desespero tão grande (riso) como nas escolas particulares. Eu tive uma experiência numa escola particular no passado, nessa época que tinha um moooooonte de trabalhos. Eu escolhi o particular (imagina!!) (riso) mas hoje em dia realmente vi que eu prefiro sem trabalhar do que trabalhar em algo que fere o que penso, o que acredito porque você não trabalha bem e acaba não produzindo bem e faz mau para a minha imagem como profissional. Parece que você não é um profissional bom. Não vale a pena!.

Este ano resolvi que eu não vou me inscrever em mestrado, vou continuar fazendo as leituras pedagógicas, mas aquelas que sirvam para concurso. São leituras mais na questão do direito, da legislação, focada para concurso. Quando tiver no concurso vai ser mais fácil entrar no mercado porque aí já vou estar estabilizada e com melhores condições até para entrar no mestrado profissional que não tem bolsa. Até porque entrar no mestrado para aventurar uma bolsa é muito arriscado e até para ser aprovado é muito difícil.

Então, esse ano, a minha perspectiva é estudar, nem pretendo me inscrever em concurso este ano, que eu quero estudar para no próximo ano possa estar capacitada para passar no concurso e quem sabe.... daqui a dois anos estar apta para concorrer ao mestrado (VANESSA PAIXÃO, entrevista em 25.04.2013).

### **Palmira Magali**

E quando eu estava nos últimos meses de terminar a faculdade o David me convidou pra coordenar uma equipe em Manaus, trabalhar no Amazonas. Nossa!

-Ai, eu digo.... eu pensei comigo também, né?... eu ia estar afastada da temática racial, em Manaus, mas eu ia estar exercendo a minha função enquanto agrônoma. Eu já sabia a pessoa que eu era, a pessoa que... o caminho... os meus questionamentos raciais eles já estavam definidos... e eu queria agora discutir, eu queria saber que agrônomo eu era, que profissional da agronomia eu seria. E aí eu formei, foi aquele negocio da formatura a toque de caixa. Eu formei em um dia e dois dias depois eu viajei pra Manaus. Ai, fui trabalhar e morar em Manaus.[...] Até hoje eu estou sempre em situações em que estou em coordenação, em comando, numa responsabilidade maior. Isso eu recebi no Conexões, este empoderamento, essa sensação de que eu tenho uma responsabilidade, que eu tenho a possibilidade de fazer mais, fazer melhor, isso eu trouxe para a minha vida profissional, isso eu exerço até hoje aonde eu passo.

De quando eu saí da universidade e na minha trajetória profissional eu sempre chego pra uma indicação e galgo mais um degrau, mais outros degraus. Isso eu devo ao Conexões por me empoderar enquanto pessoa. Você pode... não precisa ter aquela função, você foi indicada para aquela função e não precisa continuar ali. Se você chegar a uma posição de chefia, uma posição de coordenação você tem condição de levar até o final.

Isso eu trouxe hoje para o meu universo. Essa questão da valorização das pessoas, principalmente, na área em que trabalho hoje, que eu trabalho com assentamentos rurais, com associações, então as associações elas tem muito aquela fragilidade do ... – “Eu tenho que esperar o seu doutor trazer pra mim”.

Eu trago muito isso para as associações, dizendo: - vocês são associados, vocês são pequenos produtores de terra, vocês têm uma identidade com a terra, vocês são senhores, então vocês têm que se afirmar enquanto isso. Porque eu passei por este processo... Hoje meu público é um público que começa humilde... Quando eu saio, eu tenho a feliz sensação que eles estão empoderados nos espaços em que estão inseridos, principalmente, as mulheres. Hoje, eu trabalho com a associação que a maioria são mulheres, a maioria é negra, a maioria são produtores rurais negros. Então, esse empoderamento, a discussão racial e a discussão de gênero a gente faz dentro da Associação e também a valorização do homem no campo. Isso tudo isso é reflexo do que o Conexões fez comigo e por mim, né? (PALMIRA MAGALI, entrevista em 08.05.2013).

### **Esmeralcy Santos**

Optei escrever a minha monografia sobre o samba de roda da Comunidade de Três Lagoas por influência do trabalho que desenvolvemos no Programa Conexões de Saberes. Já realizei entrevista com D. Santa e realizei grupo focal na própria comunidade. Algumas entrevistas não deram certo devido aos contratempos, não só da parte do entrevistado como da minha parte também, pois tenho dificuldade de sair da comunidade onde moro com uma certa fluidez. Dependo sempre de transportes que passam na estrada ou tenho que pagar algum veículo para facilitar o meu próprio deslocamento. Mesmo com todas estas dificuldades, pretendo terminar a graduação. Quero fazer mestrado e doutorado, mas não sei como, nem quando, porque agora não sou mais sozinha, tenho o meu pequeno (ESMERALCY SANTOS, entrevistada em 19.05.2013).

O cenário apresentado pelos entrevistados permite uma avaliação positiva com referência às possibilidades futuras dos estudantes negros, de origem popular e egressos de escola pública. Mas, a realidade torna-se muito difícil quando não há valorização deste ser humano como acadêmico(a) , cidadão(ã) com possibilidades de agregar cada vez mais o conhecimento por suas experiências e vivências.

Para o crescimento profissional é necessária a valorização do currículo e uma proposta acadêmica que promova a diversidade da população universitária. No âmbito educacional do ensino superior, este parâmetro está atrelado aos profissionais que compõem a academia, seja docentes ou técnico-administrativos. Afinal, no projeto político pedagógico de quaisquer dos cursos de uma universidade é necessário que existam profissionais preparados para valorizar a diversidade e a inclusão social.

Foi o que os universitários do Conexões de Saberes aprenderam, e no dia a dia praticaram na UFRB, nas comunidades e nas escolas de ensino médio, em contato com os jovens que não tinham as informações necessárias para o ingresso no ensino superior.

Não há como mudar o passado em que os jovens, na sua maioria negros, tinham uma visão de que o conhecimento só chegava aos brancos. A própria família reforçava estas ideias,

destinando os seus filhos para os cursos com menor prestígio social e remuneração inferior, deixando o trabalho intelectual para os filhos da elite branca, que sempre teve uma preparação educacional.

A realidade foi mudando depois das lutas do movimento negro, final do Século XX, mas nesta mudança tardia e lenta muitos dos universitários negros que ingressaram na universidade passaram por situação de discriminação e desrespeito como cidadão. Notícias sobre discriminação étnica, discriminação de gênero, e também desprezo com as pessoas com deficiência eram lidas com frequência nos jornais. No âmbito educacional, quando algum negro/a ingressava na universidade sentia que estava fora de sua realidade e que naquele mundo eram poucos os amigos.

O olhar da diferença, atualmente, passou a ser de respeito, porque antigamente o desrespeito era ser tratado como igual, afinal era a invisibilidade estampada na academia, valorizando apenas a população branca e a sua cultura de origem europeia.

No Recôncavo da Bahia, mais precisamente na UFRB, desde 2006, com a política de ações afirmativas e assuntos estudantis praticada pela PROPAAE, a política institucional de inclusão social possibilitou aos jovens que conseguiram sair do ensino médio um ingresso menos traumático, apesar de ainda muito desafiador, considerando que a comunidade universitária é composta de jovens das classes C,D e E (71,89%) e afrodescendentes autodeclarados (84,3%) para um número total de 7.835 estudantes, conforme site da própria UFRB, publicado e atualizado em 29.11.2012.

As ações políticas no Brasil para à melhoria da qualidade na educação são focalizadas e ainda não abrangentes o suficiente, há ainda rincões de exclusão, especialmente no nortenordeste, e para as populações negras, indígenas e distantes dos centros urbanizados. Isto faz com que a marginalidade seja uma característica de vários contingentes populacionais em nossa sociedade. E, por consequência, a população jovem discriminada e desrespeitada faz parte de uma estatística, de cujos dados apontam um crescimento na violência e, consequentemente, resultando em homicídios.

Na Região Nordeste, de acordo com o Mapa de Violência 2012, revela em sua pesquisa o aumento do número de homicídios da população negra e aqui, na Bahia, estado em que a UFRB está localizada, as estatísticas não estão muito diferentes. Em 2010, a quantidade de homicídios da população negra foi de 5.069 em relação a 361 da população branca. (WAISELFISZ, 2012)

O retrato da nossa realidade evidencia sérios problemas quanto à violência contra jovens negros e isto pode ser consequência de todo um processo político e educacional de

exclusão e negligência desde os tempos do Brasil Colônia até o crescente aumento das universidades nesta sociedade contemporânea.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisei neste estudo a permanência dos jovens de origem popular, oriundos de várias localidades do Recôncavo da Bahia, remanescentes de africanos, que ingressaram na universidade e participaram do Programa Conexões de Saberes da UFRB, durante o período de 2007 a 2010.

Durante o período desta pesquisa (dois anos) a realidade dos estudantes, dentro e fora da academia, fez parte da minha vida. O olhar mais apurado e a escuta mais sensível contribuiu para resgatar os momentos individuais e coletivos, as alegrias e tristezas, as dificuldades na formação acadêmica, as estratégias de superação durante a graduação e as expectativas profissionais destes jovens afro-descendentes.

São jovens negros, oriundos de comunidades populares e egressos de escola pública que enfrentaram muitas dificuldades para concluir o ensino médio e ter acesso a uma instituição pública federal de qualidade.

Para estes jovens a oportunidade de ingresso no ensino superior tornou-se realidade com a implantação da UFRB, a partir de 2006, nas cidades de Cruz das Almas, Amargosa, Santo Antônio de Jesus e Cachoeira. Cidades do interior da Bahia que ainda não abrigavam nenhuma instituição pública federal, impossibilitando aos(as) jovens continuar os seus estudos, pois grande maioria das famílias destes estudantes não tinham possibilidades financeiras para arcar com os estudos em outras cidades .

Os jovens, oriundos de comunidades populares, que adentraram na UFRB pelo sistema de vagas demonstram que durante o período de graduação ocorrem mudanças na vida pessoal e acadêmica. Trajetórias de descobertas, de aprendizagens e tensões, entretanto, muito valorizadas através da possibilidade de um futuro promissor. Estes jovens, egressos do ensino médio, ingressam na universidade e as deficiências na formação didático-metodológica são marcantes e muitas vezes, comprometedoras da construção de sucesso acadêmico, aliadas às dificuldades financeiras de suas famílias, confluem com outros fatores mais relacionadas com a própria vida na universidade (currículos, sistemas, rotinas, metodologias, sistemática de avaliação) para causar a desistência de um sonho: os obstáculos não são derrubados . A realidade destes jovens interfere no desenvolvimento acadêmico e a permanência na universidade.

Com a política institucional, a UFRB, através da PROPAAE, que garantiu a permanência de um maior número de estudantes de origem popular, assegurando a formação acadêmica, através de seu aprofundamento teórico por meio de participação de projetos de extensão, atividades de iniciação científica vinculada aos projetos de pesquisa existentes nos cinco Centros de Ensino da UFRB buscou-se uma alternativa institucional para minimizar os aspectos negativos dessa conjuntura.

À época dessa experiência (2006-2011) o Governo Federal também iniciou, através do REUNI, a expansão do ensino superior com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência dos estudantes nas universidades. Condizente com as diretrizes do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a UFRB ampliou e fortaleceu as políticas de inclusão e de assistência estudantil.

A política de expansão pode ser questionada sob vários aspectos, entretanto trouxe novas possibilidades para jovens e populações excluídas, mas também trouxe preocupações quanto à permanência para todos aqueles que tem a educação como perspectiva de um futuro promissor.

O Programa Conexões de Saberes da UFRB iniciou-se em 2007, e suas estratégias educacionais visavam ao combate ao racismo e à discriminação, reconhecendo as políticas de reparação voltadas para a educação de negros, como também a conscientização de que os negros e os não-negros precisam ter acesso a conhecimentos que fortaleçam as novas relações étnico-raciais. Durante três anos, participaram 72 (setenta e dois) estudantes dos quatro campi da UFRB.

Para atender ao meu objetivo mais amplo neste trabalho, debruçei-me sobre os aportes teóricos fornecidos pelos pesquisadores referenciados na dissertação e nos dados da pesquisa empírica que compuseram os capítulos desta dissertação.

A minha história de vida foi apresentada no capítulo 1, através da minha itinerância acadêmica e profissional, com o propósito de justificar o meu interesse pela pesquisa, acreditando que as experiências contribuíram para o conhecimento, permitindo-me ter um olhar mais crítico sobre a vida e a sociedade,

Percebi que, ao longo deste período, os conhecimentos construídos através das leituras e da troca de conhecimentos com os sujeitos da pesquisa favoreceu a compreensão dos fatos, não só da realidade dos estudantes, como também a minha. Foram períodos de reflexões que permitiram a análise das minhas escolhas, dos meus posicionamentos e engajamentos pessoais e profissionais, resgatando pontos vitais da minha experiência que, aos poucos, foram contribuindo para a minha pesquisa.

Trabalhando, atualmente na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB foi possível conhecer mais de perto o Recôncavo da Bahia, os estudantes e, mais ainda, as histórias das cidades do interior que abrigam os Centros de Ensino da UFRB.

Conheci, também, as famílias de interioranos cujas ideias e possibilidades futuras para os seus filhos estavam aflorando com a chegada da UFRB, além de presenciar a chegada de novas famílias de técnico-administrativos e docentes que vieram trabalhar na universidade e impactaram significativamente essas comunidades, em seus aspectos culturais e econômicos.

Vivenciamos também os desafios da interiorização e de implantar uma universidade na Bahia, em cidades com pouca ou quase nenhuma infraestrutura, as dificuldades e até impossibilidades vão aparecendo, à exemplo dos profissionais, docentes e técnico-administrativos que vieram dos grandes centros e demonstram a insatisfação de morar numa cidade sem livraria, sem cinema, sem teatro e outros aparatos, mas sem dar ao trabalho de interagir com as culturas locais/regionais.

Inserida no contexto acadêmico da UFRB, após quase vinte anos de IFBA partir para o entendimento da população estudantil de uma universidade multicampi, localizada nas quatro cidades do interior da Bahia, onde a população é basicamente afro-descendente com minha identidade interiorana, não foi difícil, entender as comunidades do Recôncavo da Bahia, e assim participar das realidades, vividas atualmente, pelos estudantes negros e de origem popular.

Neste olhar mais apurado, as minhas identidades de mulher, negra, nordestina, pedagoga foram aparecendo, facilitando a comunicação e o entendimento com a comunidade estudantil universitária e a popular, situada nas proximidades da UFRB.

Conhecer a universidade para mim foi necessário. A sua história, as lutas e reivindicações do Recôncavo, para o nascimento de uma universidade desde meados do Século XX, a sua instalação na cidade de Cruz das Almas e, principalmente, as possibilidades de mudança, ou melhor, contribuição para a identidade das cidades em que a UFRB está localizada com os seus Centros de Ensino.

Fazendo parte da gestão da UFRB e contribuindo com a política institucional para os estudantes negros, considerando que um dos objetivos da UFRB é a inclusão social, percebi a necessidade de políticas mais efetivas para assegurar a um quantitativo maior de estudantes a educação. A existência de ações individualizadas dos docentes e técnico-administrativos no que se refere a desenvolvimento de projetos que incluem estudantes cujo perfil é de origem popular ajuda apenas um pequeno número de acadêmicos.

A UFRB necessita ampliar o quadro de profissionais que garantam o atendimento destes jovens que procuram sair da exclusão social, através da educação. O ingresso na academia traz alegrias, mas durante quatro anos, em média, aqueles que não aprendem a utilizar as estratégias institucionais para se manterem, correm o risco de abandonarem o seu sonho.

Aliada à política pública, a política institucional tem que garantir a estes jovens serem sujeitos de direitos com valores e possibilidades. A universidade deve assegurar a permanência de todos os jovens estudantes negros, de origem popular e egressos de escola pública, e não apenas de alguns que são identificados em pior situação de vulnerabilidade social.

Viver a universidade é o propósito de todos os acadêmicos e quando não é dada a possibilidade de participar da educação no âmbito universitário, através de participação em projetos, resta apenas procurar alternativas no mercado de trabalho, o que o afasta da possibilidade de integração com a comunidade acadêmica. Para isto, os profissionais devem atuar em prol dos estudantes no propósito da inclusão social, auxiliando na formação didático-pedagógica, de forma o mais ampla possível.

O dia a dia da UFRB está sendo uma aprendizagem como profissional de carreira do serviço público e, atualmente como pesquisadora do público jovem negro, que ingressa na UFRB pelo sistema de cotas.

Após cinquenta anos de trabalho braçal os negros deixam de ser objeto de estudo para os pesquisadores e passam a construir o conhecimento na universidade. Através do sistema de reserva de vagas, adentram nas universidades brasileiras pela porta da frente.

A política da UFRB foi aprovada em 2008, sendo estabelecido o percentual de 45% das vagas de cada curso para os estudantes negros e índios descendentes. Para esta nova universidade, localizada no Recôncavo da Bahia, essa política institucional assegurou que os jovens do Recôncavo estudassem próximo de suas famílias, diminuindo o êxodo para as grandes capitais.

O Projeto Conexões de Saberes esteve vinculado ao Programa de Permanência Qualificada-PPQ, política institucional e compensatória, durante o período em que estava ativo e garantiu a permanência, assegurando a formação acadêmica dos estudantes negros que ingressaram através do sistema de vagas.

As transformações estão sendo necessárias, pois o reconhecimento da sociedade, através das políticas públicas para a juventude negra, admitem a existência da discriminação e do preconceito para com esta categoria.



A pesquisa realizada possibilitou descortinar o universo desses jovens negros, novos agentes sociais do ensino superior brasileiro. Eles demonstram a necessidade de agirmos para diminuir as deficiências do ensino básico/médio, de diversificar e adequar a formação acadêmica, de conhecer a universidade com as suas normas, diferenças e diversidade de ideias, de lutas, além de mostrar que a universidade ainda conserva ideias e pressupostos eurocêntricos para a formação dos estudantes.

A pesquisa revela que o Programa Conexões de Saberes contribuiu muito para a permanência de um pequeno grupo de acadêmicos. Estudantes que ingressaram no ensino superior sem o conhecimento mínimo sobre a universidade e viver esta universidade foi uma aprendizagem, através dos diálogos, das Rodas de Saberes e Formação participação nos eventos, etc.

Destaco que a permanência é uma responsabilidade da universidade como instituição que nasceu com o objetivo do desenvolvimento regional e a inclusão social.

A realidade dos estudantes do Recôncavo da Bahia que pertencem às classes C,D e E, e que não estão vinculados a programas institucionais, obriga a procura de estratégias para permanecer na graduação. Jovens que, para cumprir as exigências acadêmicas, dedicando-se à universidade, aproveitam as oportunidades de trabalho informal, sem carga horaria definida, para conseguir recursos financeiros que o auxiliem manter na universidade, reduzindo seu tempo de estudo à sala de aula, privando-se do que mais caracteriza a experiência universitária, do tripé ensino-pesquisa-extensão.

Nesta pesquisa procurei desvelar todas as dificuldades, alegrias e tristezas apresentadas pelos estudantes de origem popular durante a formação acadêmica na UFRB. Demostro que, ainda, há muito o que fazer em relação as políticas públicas e institucionais destinadas para estes jovens, e que ainda existem muitas lacunas para assegurar a permanência com êxito para todos. Preocupação para todos os profissionais da UFRB que devem estar comprometidos com os objetivos da universidade.

A permanência na universidade era a principal preocupação dos(as) jovens que ingressaram na UFRB. A maioria destes(as) jovens não tiveram informações no ensino médio sobre o ensino superior e não conheciam uma universidade.

Os(as) jovens entrevistados ressaltam o prazer e o orgulho de terem participado do Conexões de Saberes. Primeiro, porque foi construído pelas mãos e ideias dos estudantes, dos professores e dos coordenadores, o que revela o respeito às diferenças, à mutualidade e à solidariedade entre todos.

Os relatos confirmam que a participação no Conexões de Saberes contribuiu com a permanência na UFRB, o reconhecimento de sua etnia e da identidade como jovens de comunidades populares. Proporcionou aos jovens a elevação da autoestima e possibilidades de um futuro mais promissor para si e a família.

Sobre a metodologia das Rodas de saberes e Formação, os estudantes revelam o quanto se apropriaram desta metodologia, não só nos encontros de formação dos conexas com os alunos do 3º. Ano do ensino médio das escolas públicas, como também nos momentos didático-pedagógicos, em sala de aula na universidade, e na sua vida profissional. Eram momentos em que todos dialogavam e aprendiam, sem hierarquias e receios de serem inferiorizados por pertencerem a comunidades de origem popular.

Importante confirmar que o Programa Conexões terminou, mas os conhecimentos apreendidos nas Rodas de Saberes e Formação, nos seminários e em outros eventos foram muito significativos e influenciaram, também, no desenvolvimento acadêmico dos estudantes. Enquanto profissionais, não perdem a oportunidade de aplicar os conhecimentos no mercado de trabalho.

Confirmei que o Programa Conexões de Saberes teve resultados positivos, dos 30 (trinta) jovens da primeira versão (2007-2010), apenas dois se encontram ainda na universidade, finalizando a graduação. E da segunda versão (2010-2011), dos 42 estudantes, quatro já estão graduados. Mas, considero mais importante a avaliação qualitativa através das reflexões dos estudantes, que envolve aspectos pedagógicos, étnico-raciais, conhecimento de si e respeito pelo outro e a forma dialógica e horizontal de aprendizagem.

Ressalto que foi marcante e, talvez mais valoroso o Projeto por ter acontecido na jovem universidade, com pesquisadores impregnados da cultura do Recôncavo, preparado pelos e para os jovens desta mesma região, além de ter sido uma das primeiras experiências da UFRB com ações extensionistas entre universidade e comunidade.

A pesquisa aponta para alguns caminhos que podem ser seguidos em futuro próximo, tendo em vista que o período de graduação dos estudantes vinculados à segunda versão do Programa Conexões de Saberes ainda não foi concluído.

Infelizmente, registro que há um passivo de universitários cotistas da UFRB que não consegue se integrar nos Programas que asseguram a permanência, pela própria dificuldade de não existir uma política pública/institucional que permita o atendimento da totalidade dos universitários de origem popular e egressos de escola pública.

É importante não esquecer que a realidade da maioria dos(as) jovens negros não é uma trajetória de boas lembranças como a do pequeno grupo de ex-conexas que tiveram a

oportunidade de estudar numa universidade pública, federal e de qualidade, e ainda, pela situação de vulnerabilidade social ter o apoio institucional garantindo a permanência qualificada durante o período de formação acadêmica.

As políticas de ações afirmativas devem estar centradas nos estudantes, entretanto é necessário que o corpo docente e técnico-administrativo da universidade esteja consciente da existência de desigualdades étnico-raciais no contexto acadêmico que, de modo a atuarem com agentes conscientes em prol do combate à exclusão e à discriminação. Relevante, também, a conscientização dos profissionais na educação básica para a preparação desse(a) jovem no ingresso para o ensino superior, um universo em que todos se encontram com os diversos saberes, que são profundamente marcados e definidos por suas afiliações étnico-raciais e culturais.

Nesse sentido, o estudo sinaliza para a importância do aprofundamento das relações entre as instituições de ensino superior e da educação básica, o fomento à prática integrada de ensino-pesquisa-extensão como ação formadora primordial do fazer acadêmico, bem como, para a ampliação dos estudos e práticas institucionais que levem em consideração as identidades e trajetórias dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, Naomar. **Um paradigma renovado de universidade: comentários críticos e esperançosos.** 2005 Disponível em <[www.ufbacontemporanea.ufba.br/umparadigma.pdf](http://www.ufbacontemporanea.ufba.br/umparadigma.pdf). 2005>. Acesso em 07.11.2011

ARDOINO, Jacques. Abordagem Multirreferencial (plural) das Situações Educativas e Formativas. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação.** Revisão da tradução Sidney Barbosa. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

BARBOSA, J.L. Programa Rede Universitários de Espaços Populares: Ruesp Nitéroí e São Gonçalo. In: CORREA, E. J. CUNHA, L.S.M.; CARVALHO, A.M. (Orgs). **(Re)conhecer diferenças, construir resultados.** Brasília: UNESCO, 2004. Disponível em <[http://www.casadajuventude.org.br/media/reconhecer\\_diferencas\\_construir\\_resultados.pdf](http://www.casadajuventude.org.br/media/reconhecer_diferencas_construir_resultados.pdf)> Acesso em 29.07.2013.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação.** Revisão da tradução Sidney Barbosa. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

BOAVENTURA, Edvaldo M. **A construção da universidade baiana: origens, missões e afrodescendência.** Salvador: EDUFBA, 2009.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?** Campinas, SP: Autores Associados, 2005 (Coleção polêmica do nosso tempo, 92)

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA.** Lei 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n. 03/2004** aprovado em 10.03.2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de história e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Resolução n. 01, de 17.06.2004. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério Da Educação. **REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Diretrizes Gerais - Portaria n° 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial n° 6.096, de 24 de abril de 2007.**

BRITTO, Fabiano de Lemos. **As teorias pedagógicas de Wilhelm Von Humboldt na historiografia da educação alemã.** 2010. Disponível em <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT02-6240--Int.pdf>. 2010>. Acesso em 21.03.2013

CHARLOT. Bernard (Org). **Juventude popular e universidade: acesso e permanência.** São Cristóvão: Editora UFS, 2011.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária.** Tradução de Georgina Gonçalves dos Santos, Sonia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista.** 3ª. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007c.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2ª. ed.[revista]. São Paulo: Editora UNESP, 2007b.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. 3ª. ed.[revista]. São Paulo: Editora UNESP, 2007a.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Revista Educar**. N. 28. p. 17 – 36. Curitiba: Editora UFPR, 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf>> Acesso em 31.03.2013.

FONTES, Solon Santana. **Anísio Teixeira, um educador iluminista: premissas da modernidade no Brasil (1924-1970)**. Salvador: Instituto Anísio Teixeira, 2008.

FRAGA, Walter. A UFRB e o Recôncavo da Bahia. In: **Caminhos, Histórias e Memórias UFRB 5 anos**. Cruz das Almas: UFRB, 2010.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez. 23ª. Edição. 1989

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez/IPF, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez Editora. Instituto Paulo Freire. Brasília-DF: UNESCO. 1996

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS. Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

GUEDES et. al. Ações afirmativas: alternativa para a promoção da igualdade. In: BARBOZA, Jorge Luiz; SILVA, Jailson de Souza e; SOUSA, Ana Inês (Orgs.). **Ação Afirmativa e desigualdades na universidade brasileira**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2010. (Coleção Grandes Temas do Conexões de Saberes)

JESUS, R.C.D.P; NASCIMENTO, C.O.C; GUSMÃO, P.M. (Orgs). **Diálogos entre a UFRB, as escolas de ensino médio e as comunidades populares do Recôncavo**. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2008.

JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. **De como tornar-se o que se é: narrativas implicadas sobre a questão étnico-racial, a formação docente e as políticas para equidade**. PPGE/FACED/UFBA.Tese de Doutorado. 2007. 218 f.

JESUS, R.C.D.P. ; NASCIMENTO, C. O. C (Orgs). **Para fazer conexões: universidade, ações afirmativas, diversidade**. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2012.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MEDEIROS, Carlos Alberto. **Na lei e na raça: Legislação e relações raciais, Brasil-Estados Unidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de Ação Afirmativa em benefício da população negra no Brasil – Um ponto de vista em defesa de cotas. In: GOMES, N. L., MARTINS, A. A. (orgs.) **Afirmando direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (Cultura negra e identidades).

OLIVEIRA, E. D.. **Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

OLIVEIRA, T. A universidade medieval: uma memória. **Mirabilia - Revista Eletrônica de Antiguidade e Idade Média**, 6. 2006. Disponível em <[http://www.revistamirabilia.com/nova/images/numeros/2006\\_06/05.pdf](http://www.revistamirabilia.com/nova/images/numeros/2006_06/05.pdf)> Acesso em 11.03.2013.

PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo intertranscultural: por uma escola curiosa, prazerosa e aprendente**. 2003. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2003.

PERFIL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília, 2011. Disponível em <[www.prace.ufop.br/.../fonaprace/Revista%20](http://www.prace.ufop.br/.../fonaprace/Revista%20)>. Acesso em 26.10.2013.

POCHMANN, M. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: Regina Novaes; Paulo Vannuchi. (Org.). **Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação, Cultura e Participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004, v. 1º, p. 217-241.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1991.

RODRIGUES, Nina. **Os africanos no Brasil**. Revisão e prefácio de Homero Pires; Notas bibliográficas de Fernando Sales. 5. ed. São Paulo: Nacional, 1977.

SANTANA, O. **Ações Afirmativas: limites e possibilidades**. 2006. Disponível em <<http://www.oliviasantana.org.br/mostraNoticia.asp?id=55>> Acesso em 02.10.2012.

SANTOS, J.T. (Org). **Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão**. Salvador: CEAO, 2012.

SILVA, M. A. L. ; SOARES, E. L. R. Educação, trabalho e as educandas do Projeto Coração de Estudante. In: **III Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais - Olhares diversos sobre a diferença**. João Pessoa: UFPB, 2011.

SILVA, M.A.L.; SOARES, R.L.S. **Reflexões sobre os conceitos de etnia e raça.** In: Entrelaçando – Revista Eletrônica de Culturas e Educação. Caderno Temático: Educação e Africanidades. N. 4. P. 99-115. Ano 2 (Novembro/2011). ISSN 2179.8443

SOARES, E. Memórias da gestão da PROPAAE/Campus de Amargosa. In: JESUS, R.C.D.P.; NASCIMENTO, C.O.C. **Para fazer conexões: universidade ações afirmativas diversidade.** Cruz das Almas, BA: UFRB, 2012.

SOUZA, A. BARBOSA, J. SILVA, J. (Orgs). **Caminhadas de universitários de origem popular:UFRB.** Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2009. (Coleção caminhadas de universitários de origem popular)

SOUZA JUNIOR; ARRUDA, J., **A umbanda e a quimbanda na terra da Jurema. O que é Candomblé.** Brasília: FCP. Coleção Conheça Mais. Fundação Cultural Palmares. 2012

SPOSITO, Marília P.; CARRANO, P. **Juventude e Políticas Públicas no Brasil.** 2003. Disponível em <http://www.juventude.gov.br/conjuve/documentos/juventude-e-politicas-publicas-no-brasil> > Acesso em 01.08.2012.

TRINDADE, Hélgio. Universidade em perspectiva. Sociedade, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação.** N. 10. Jan/Fev/Mar/Abr 1999. ISSN 1676-5818. Disponível em [http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE10/RBDE10\\_03\\_HELGIO\\_TRINDADE.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE10/RBDE10_03_HELGIO_TRINDADE.pdf) > Acesso em 12.11.2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Resolução CONAC nº 014/2008.** Cruz das Almas-BA, 2008. Disponível em [www.ufrb.edu.br](http://www.ufrb.edu.br) > Acesso em 01.08.2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Relatório de Gestão.** 2007. Disponível em [www.ufrb.edu.br](http://www.ufrb.edu.br) > Acesso em 31.03.2013.

WASELFISZ, Julio Jacobo, Mapa da violência 2012: A cor dos homicídios no Brasil. Rio de Janeiro: CEBELA/FLACSO; Brasília: SEPP/PR, 2012.

**APÊNDICE A**

**APRESENTAÇÃO DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO - SLIDES**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS**

**Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares  
sobre a Universidade  
IHAC/EISU/UFBA**

**PERMANÊNCIA E PÓS-PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR:  
UM ESTUDO SOBRE A VIDA UNIVERSITÁRIA ATRAVÉS DO  
PROGRAMA CONEXÕES DE SABERES**

**MESTRANDA: MARIA APARECIDA LIMA SILVA**

**ORIENTADORA: PROFA. DRA. RITA DE CÁSSIA DIAS P. DE JESUS**

**CO-ORIENTADOR: PROF. DR. CLÁUDIO ORLANDO C. DO NASCIMENTO**

**SALVADOR  
2013**

## RESUMO

A pesquisa tem o objetivo de analisar a permanência de jovens estudantes de origem popular na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, integrantes do Programa Nacional CONEXÕES DE SABERES.

Tem por lastro a discussão sobre a juventude e suas experiências de formação, no contexto da expansão universitária, da interiorização do ensino superior e da implantação de políticas de inclusão social.



# METODOLOGIA DA PESQUISA

**Pesquisa qualitativa** (entrevistas, questionários e análise de dados),  
**de cunho etnográfico, com base em Estudo de caso.**

ARDOINO (1998); BARBOSA (1998); MACEDO (2000); NASCIMENTO; JESUS (2007)

## **SUJEITOS sociais/acadêmicos NA PESQUISA:**

Os/as estudantes integrantes do Programa Conexões de Saberes/UFRB, entre 2008 a 2011.

A mostra representou a diversidade de gênero, sócio-cultural e a prática de inclusão do grupo: rapazes e moças oriundos comunidade popular urbana, zona rural, com experiência em movimento social, e portador de deficiência física.

## Capítulo 1 HISTÓRIA DE VIDA, EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS E A PESQUISA

- Itinerância acadêmica e profissional- IFBA e UFRB.
- Construção do interesse da pesquisa, do conhecimento, e da prática com a diversidade.
- Vivência de experiências formativas construção de identidades pessoais: mulher, negra, nordestina, egressa de escola pública no ensino médio, pedagoga e pesquisadora do público jovem que ocupa os espaços acadêmicos na sociedade

BRANDÃO (2005); FREIRE (1979)

## Capítulo 2

# UNIVERSIDADE PÚBLICA NO BRASIL: EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO

Problematização sobre a criação das universidades brasileiras, centrando a análise na inserção da população negra no ensino superior.

- Debate sobre a política nacional de expansão e interiorização do ensino superior.

Destaque para a contextualização da criação da UFRB (2005).



FÁVERO (2006); BOAVENTURA (2009);  
ALMEIDA FILHO (2005); CUNHA (2007a);  
OLIVEIRA (2006); RIBEIRO (1991); FRAGA  
(2010); MEDEIROS (2004); GOMES (2010);  
MUNANGA (2004)

**Capítulo 3**  
**JUVENTUDE UNIVERSITÁRIA: A**  
**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE**  
**ACADÊMICA DOS(AS) ESTUDANTES**  
**E O PCS DA UFRB**



Debate sobre as concepções de juventude na sociedade contemporânea.

► Análise das trajetórias de formação dos acadêmicos do Programa Conexões de Saberes- PCS, através dos textos autobiográficos e dos processos formativos nas Rodas de Saberes e Formação.

SPOSITO; CARRANO (2003); CHARLOT (2011); POCHMANN (2004);  
SOUZA; BARBOSA; SILVA (2009); COULON (2008)

## Programa Conexões de Saberes na UFRB

### O QUE É ?

Programa Nacional coordenado pela SECAd-MEC com o objetivo de ampliar e fortalecer a relação entre a universidade e os espaços populares, no âmbito de políticas de democratização do acesso e permanência ao ensino superior público, valorizando o protagonismo dos estudantes universitários de origem popular.

► Na UFRB integrou o Programa de Permanência Qualificada (PPQ/UFRB).

1ª. Edição (2008 a 2010).

Diálogos entre a universidade e as comunidades populares  
30 universitários

2ª. Edição (2010 /2011)

Diálogos entre a UFRB e os territórios de identidade do Recôncavo e do Vale do Jiquiriçá  
42 universitários.

Todos os estudantes vinculados ao Programa Conexões de Saberes são do Recôncavo da Bahia, de comunidades populares e da zona rural.





## Capítulo 4 CONEXÕES DE SABERES NA PÓS-PERMANÊNCIA

Registro os relatos dos jovens sobre suas experiências de permanência e pós-permanência, suas reflexões sobre o acesso à universidade, e perspectivas na pós-permanência.

Problematizo as questões levantadas por eles em relação a:

- ▶ ingresso na universidade
- ▶ participação no PCS
- ▶ metodologia do PCS
- ▶ influência do Programa na vida universitária e/ou profissional



# PÓS-PERMANÊNCIA



## 1ª. Versão

Graduados	No mercado de trabalho	Em pós-graduação		Sem informações
		Doutorando	Mastrand o	
28	11	01	04	12

Fonte: Pesquisa realizada em 27.07.2013, através do site [www.ufbr.com.br](http://www.ufbr.com.br)

## 2ª. Versão

Do total de 42 universitários, quatro estão graduados.

As análises dos relatos dos estudantes sobre o impacto da formação acadêmica sinalizam que a vivência universitária trouxe mudanças significativas para o retorno às realidades de origem, inclusive como multiplicadores em relação aos jovens de ensino médio, para favorecer novos ingressos, pois os egressos do ensino superior, são vistos como exemplos para novas possibilidades de crescimento, tanto individual quanto profissional, familiar e comunitário.

## A heurística da pesquisa

### a. Sobre o ingresso na universidade

As dificuldades salientadas pelos estudantes em relação ao ingresso no ensino superior, reforçam o indicativo de uma relação direta entre as deficiências na vida acadêmica e a falta de qualidade da educação básica nas escolas públicas.

### b. Sobre a participação no PCS

Os estudantes declaram que a participação no PCS lhes possibilitou "viver" a universidade.

Construir novos saberes, organizar e participar da rotina acadêmica, aprender a conviver e a valorizar as diferenças, e ampliar a compreensão sobre as dimensões dos espaços culturais como formativos.

### c. Sobre a metodologia do PCS



Reforçam a importância das Rodas de Saberes e Formação, metodologia didático-pedagógica que incentivou o protagonismo dos estudantes e sua relação com as comunidades que integram.

### d. Sobre a influência do PCS na vida universitária e/ou profissional

Aprenderam a valorizar os saberes científicos, mas também a reconhecer os saberes tradicionais e populares como componentes importantes do saber social, inclusive como base para a formação intelectual/acadêmica, na articulação entre ensino, pesquisa, extensão e ações afirmativas.

## Considerações finais

- A permanência na universidade era a principal preocupação dos(as) jovens que ingressaram na UFRB, tanto do ponto de vista material, quanto da identificação com a nova realidade, aquilo a que denominou-se “afiliação universitária” (Coulon).
- O apoio da política institucional, através do Programa de Permanência Qualificada/ Conexões de Saberes, serviu como um suporte importante para o efetivo desenvolvimento das atividades acadêmicas, e da formação geral com base no protagonismo e nas ações afirmativas.
- Os(as) jovens entrevistados/as ressaltam o prazer e o orgulho de terem participado do PCS, associando aspectos da formação acadêmica (científica) à formação cidadã e de caráter pessoal.
- A participação no PCS contribuiu para a permanência na UFRB, associada à elevação da autoestima e à construção, assunção e o reconhecimento de possibilidades à partir de suas identidades: étnico-racial, de origem social (comunidades populares), de gênero e geracional.





- O PCS proporcionou o desenvolvimento de tecnologias de sócio-educativas, como as "Rodas de Saberes e Formação", contribuindo diretamente para a ampliação das abordagens didático-pedagógicas, utilizadas na/pela universidade e que influenciam no desenvolvimento acadêmico dos estudantes.
- Destaca-se a necessidade de estudos que compreendam o público acadêmico, em suas múltiplas identidades, tendo a questão da juventude e suas interfaces com gênero e etnicidade como um dos fatores significativos de abordagem das políticas institucionais e da formação acadêmica.



A pesquisa aponta ainda para a continuidade dos estudos sobre identidades universitárias e a pós-permanência, em relação à inclusão e a equidade para as populações de jovens afro-descendentes.