

AS CONCEPÇÕES DE ALUNOS COTISTAS SOCIORACIAIS SOBRE OS ESTUDOS UNIVERSITÁRIOS

SOCIALRACIAL STUDENTS' CONCEPTIONS ABOUT UNIVERSITY STUDIES

Gabriel Gustavo dos Santos¹
Rosiney Aparecida Lopes do Vale²
Janete Leiko Tanno³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir sobre as concepções que estudantes cotistas sociorraciais da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) têm sobre os estudos de nível universitário. Para tal, participaram de nossa pesquisa 21 estudantes negros do campus de Jacarezinho/PR, os quais responderam a um questionário online. Propomos este recorte racial específico porque, conforme destaca Charlot (2000), as vivências sociais dos indivíduos influenciam no modo como eles se relacionam com o saber. Dessa forma, também queremos observar se o fator racial influencia na relação que eles estabelecem com a educação escolar. Os resultados preliminares indicam que o racismo influencia no modo como os estudantes em questão lidam com a educação, como forma de transpor as barreiras que ele impõe em suas vidas. Ademais, para a maioria, estudar está relacionado à ideia de se ter uma vida financeira melhor, por outro lado, para uma pequena parcela, ele também é tido como uma questão de empoderamento e melhoria pessoal.

Palavras-chave: Estudo. Racismo. Mercadoria. Emancipação.

ABSTRACT

This article aims to discuss the conceptions that socio-racial quota students at the State University of Northern Paraná (UENP) have about university-level studies. To this end, 21 black students from the Jacarezinho/PR campus participated in our survey, who answered an online questionnaire. We propose

1 Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina, PR. Mestrando em Sociologia pela UEL. E-mail: gabrielsantosp50@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9257-0005>

2 Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Jacarezinho, PR. Doutora em Educação pela UNESP de Marília. E-mail: rosineyvale@uenp.edu.br

3 Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Jacarezinho, PR. Doutora em História pela UNESP de Assis. E-mail: janeteleiko@uenp.edu.br. <https://orcid.org/0000-0003-0172-3908>

this specific racial cut because, as highlighted by Charlot (2000), the social experiences of individuals influence the way they relate to knowledge. Thus, we also want to see if the racial factor influences the relationship they establish with school education. The preliminary results indicate that racism influences the way students in question deal with education, as a way to overcome the barriers that it imposes on their lives. Furthermore, for most, studying is related to the idea of having a better financial life, on the other hand, for a small portion, it is also seen as a matter of empowerment and personal improvement.

Keywords: Study. Racism. Commodity. Emancipation.

INTRODUÇÃO

Por que estudamos? O que nos mobiliza? Estas são perguntas complexas que possuem várias possíveis respostas. Os resultados das pesquisas empíricas feitas por Bernard Charlot (2005) e sua equipe (ESCOL) nas escolas francesas de ensino fundamental e médio apontam para a existência de quatro arquétipos de relações com o estudar: 1) estudar como segunda natureza, são as pessoas que sentem prazer e autorrealização em estar num constante processo de aprendizagem (mais encontrado na classe média); 2) estudar como conquista permanente de boas notas (mais encontrado no meio popular); 3) estudar como requisito obrigatório para se ter um bom emprego e uma vida estável; 4) estudar? são as pessoas que não veem sentido em se relacionarem com os conhecimentos escolares.

Com o objetivo de investigar essa questão, a presente pesquisa busca analisar as concepções que os estudantes cotistas sociorraciais da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) têm sobre os estudos em nível universitário. Sendo assim, os dados colhidos serão utilizados como elementos deflagradores para uma discussão mais ampla envolvendo os significados da educação na vida desses sujeitos. Propomos este recorte específico porque, conforme destaca Charlot (2000), as vivências sociais dos indivíduos influenciam no modo como eles se relacionam com o saber. Dessa forma, queremos observar se o fator racial influencia na relação que eles estabelecem com a educação escolar.

Sobre a metodologia empregada, elaboramos um questionário referente ao tema proposto. O documento foi feito por meio da plataforma Formulários Google e encaminhado, no dia 20 de julho de 2019, ao e-mail de 142 dos 154⁴ alunos cotistas sociorraciais de todos

4 Doze alunos não foram contatados, pois na lista mencionada não constavam os seus e-mails.

os cursos oferecidos pelo campus de Jacarezinho que ingressaram na UENP em 2018 e 2019, convidando-os a participarem da pesquisa. Dos 142 estudantes contatados, apenas 21 responderam ao formulário⁵. Apesar do número exíguo de participação, pensamos que os resultados poderiam, mesmo assim, nos guiar diante do objetivo proposto. Por outro lado, nos leva a alguns questionamentos das motivações da baixa adesão diante de uma pesquisa que está relacionada ao campo de interesses e lutas por inclusão social e democratização do espaço universitário por parte dos negros no país. É oportuno ressaltar que o processo de preenchimento do questionário era realizado anonimamente, de modo a não identificar o aluno para que ele pudesse ter mais liberdade e conforto em responder às perguntas.

Sobre o perfil dos entrevistados, acreditamos ser importante salientar algumas informações a fim de contextualizar o leitor. Dos 21 entrevistados, 16 são mulheres e cinco homens. Dentre seus cursos estão: Direito, Fisioterapia, Odontologia, História, Inglês, Educação Física e Pedagogia. Referente ao nível de instrução familiar, sete foram os primeiros a cursarem o ensino superior e 14 já tinham pelo menos um parente formado. 16 declararam-se pardos e cinco declararam-se pretos. Cientes de que cada uma dessas características por si só já configuram um vasto campo para discussões, destacamos que tal objetivo foge ao escopo do presente trabalho.

Conforme defende Charlot, a relação com o saber é, também, uma relação com o mundo, o outro e consigo mesmo. Por isso, na primeira parte do artigo estabelecemos uma discussão acerca do racismo e seus impactos no modo como o sujeito negro se relaciona com essas dimensões e, conseqüentemente, com a educação. Na sequência, discutiremos a respeito das concepções que os entrevistados têm acerca de estudar e, a partir disso, ampliaremos o debate sobre elas. Por fim, apresentamos algumas considerações finais em relação aos dados apresentados.

RACISMO E EDUCAÇÃO ESCOLAR

O racismo afeta drasticamente a educação escolar, paralisa nossa capacidade de alteridade e retrocede socialmente a estruturação de uma sociedade ampla e diversificada de todas formas (Participante)

5 O acesso à lista de cotistas e seus respectivos e-mails foram possibilitados pela Divisão Acadêmica da Universidade.

O racismo é difícil, duro e dolorido. Sofri quando criança, sofro agora, assim como minha família. Vejo na educação escolar a esperança de mudar essa realidade, pois é dentro do ambiente escolar que, muitas vezes, temos nosso primeiro contato com o racismo (Participante)

É notório que raça, no Brasil, ainda é um critério extremamente problemático que condiciona, de diferentes formas, o modo como os sujeitos se relacionam com a vida. Por isso, pedimos para que os nossos entrevistados discorressem acerca da existência de cotas sociorraciais. Queríamos, com isso, observar dois pontos principais: 1) qual era o entendimento deles sobre o racismo e 2) de que forma ele influencia a relação com a educação escolar. De maneira sintética, as respostas evidenciaram uma consciência crítica e aguçada sobre a existência do racismo e, ao mesmo tempo em que apontaram seus efeitos nocivos na educação, eles defenderam que ela [a educação] se constitui como a principal arma para eliminá-lo.

Não obstante a sua grandeza, verdade é que a sociedade, muitas vezes, atribui à educação culpas e funções que não são dela. Por seu turno, a educação, muitas vezes, também, assume funções que não são ou, pelo menos, não deveriam ser dela, em detrimento daquilo que lhe confere a sua essencialidade e a coloca como fundamental para as transformações sociais. Por certo, são várias as questões que atuam em conjunto para essas transformações, e a educação, vale registrar, não tem forças para resolver, por exemplo, a questão do racismo isoladamente. No entanto, se assim o é, igualmente, é inegável, e também é preciso registrar, a sua importância neste assunto.

Assim, a maior parte das respostas enfatizaram o caráter transformador da educação em propiciar uma vida melhor. As cotas, para os entrevistados, ao propiciarem a entrada de negros neste espaço de poder que é a universidade, possibilitam, de um lado, que tenham acesso a um ensino superior público e gratuito de qualidade, capacitando-os para ingressar ao mercado de trabalho, além de propiciar um desenvolvimento humano e intelectual. De outro lado, ao diversificar, mesmo que sutilmente, a estrutura da pirâmide social, ajuda na reconstrução do imaginário popular em relação às representações inferiorizantes acerca da população negra,

tornando-o mais positivo, plural e representativo. Em síntese, as cotas, em suas concepções, são ferramentas necessárias para transpor os obstáculos impostos pelo racismo. A respeito dessa relação entre os condicionamentos do racismo e o papel transformador da educação, cabem algumas considerações.

Como apontam as respostas dos entrevistados, vivemos em uma sociedade onde o racismo é estrutural e estruturante, ou seja, ele condiciona não só materialmente como também simbolicamente a vida dos indivíduos com base no critério racial (ALMEIDA, 2018). Ao mesmo tempo em que impede que a população negra tenha acesso aos seus direitos fundamentais, ele mutila a percepção social sobre seus atributos estéticos, intelectuais e morais, inferiorizando-os. Sobre essa relação, Hasenbalg (1979) argumenta que os sistemas de categorização racial constituem um dos principais mecanismos de reprodução da estratificação social desigual dos negros no Brasil.

Apesar dos negros serem 56% da população brasileira (IBGE, 2020), eles não têm as mesmas oportunidades se comparado à parcela branca. Trazemos algumas informações que nos ajudam a visualizar melhor este cenário. Do ponto de vista econômico, em 2012, a pesquisa do IBGE sobre renda média evidenciou que os brancos recebiam 57,3% a mais do que os negros. Sete anos depois, em nova pesquisa realizada pelo IBGE, podemos observar que houve pouca mudança e que os brancos continuam ganhando muito mais do que os negros (56,6%).

Os dados evidenciam, ainda, que os negros são a maioria em postos de trabalho precário, por outro lado, eles são minorias em trabalhos que exigem maior qualificação acadêmica.

No Paraná, local onde fica localizada a UENP, percebemos ainda mais essas diferenças, pois apesar de os negros representarem somente um terço da população, cerca de 34%, dados do IBGE de 2018 apontam que os pretos e pardos ganham, respectivamente, R\$ 907 e R\$ 876 a menos do que os brancos. Além disso, os dados demonstram que esse é o contingente populacional que menos tem acesso à água encanada, saneamento básico e acesso ao nível superior de ensino, por outro lado, é o que mais sofre com as taxas de analfabetismo.

O Atlas da Violência de 2020 aponta na mesma direção: enquanto o homicídio de pessoas brancas diminuiu (-12,9%) entre 2008-2018, o de pessoas negras aumentou no mesmo período

(+11,5%). Outra informação relevante é a de que os negros representam 75% dos mais pobres, enquanto, inversamente, os brancos representam 70% dos mais ricos, conforme mostra o levantamento de Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, feito pelo IBGE em 2019.

Além disso, a pandemia do novo coronavírus serviu para escancarar mais ainda as desigualdades estruturais presentes em nossa sociedade. Devido ao fato de serem o grupo mais vulnerável às condições precárias de trabalho, a população negra periférica foi a que mais morreu em São Paulo entre os meses de março e julho por conta do vírus, segundo informações divulgadas pelo Instituto Pólis⁶.

Conforme mencionado acima, o racismo não se manifesta apenas materialmente, mas simbolicamente também. A esse respeito, cabe destacar que grande parte da discriminação racial ocorre sutil e silenciosamente (MUNANGA, 2017) por meio da invisibilização ou depreciação da figura do negro, como se ele tivesse menos valor em comparação ao branco. Poucas vezes isso é dito explicitamente, na maior parte do tempo são utilizadas refinadas estratégias discursivas para reafirmar essa crença (DIJK, 2017), como a valorização da estética branca em detrimento da negra, a rotulação sistemática do povo negro em histórias que limitam sua integralidade enquanto ser humano (ADICHIE, 2019), a falta de representatividade em espaços de poder etc. Para Frantz Fanon (2018 [1956]), há uma perigosa relação entre cultura e racismo, cujo objetivo é mutilar os sistemas de referência e representação das populações não-brancas a fim de limitar suas possibilidades de existência.

Desse modo, quando o sujeito negro vê, em diferentes contextos, inclusive na escola (SANTOS e VALE, 2019), sua imagem sendo violentada através de representações pejorativas que cerceiam suas potencialidades, ele pode internalizar tais discursos e se ver refletido neles, comprometendo, assim, a construção de uma identidade positiva que o mobilize em direção aos seus objetivos de vida.

Diante disso, quando se é negro em uma sociedade estruturalmente racista, como a brasileira, que de distintas formas inferioriza sua existência, se relacionar com o mundo, com o outro e consigo passa a ser um grande problema.

Por outro lado, o humano, enquanto ser inacabado e preso forçosamente ao devir do tempo, busca por meio da educação

6 Ver mais em: <<https://www.medicina.ufmg.br/negros-morrem-mais-pela-covid-19/>>.

produzir-se a si mesmo. Conforme defende Paulo Freire (2018, p. 54), "é na inconclusão do ser que se funda a educação". Nessa lógica, não haveria motivo para existir a educação caso o ser humano fosse acabado e é justamente por isso que ele está em constante busca de tornar-se.

Conforme defende Alexei Leontiev (1978), em *O homem e a cultura*, o humano é um ser de natureza social. Para o autor, "cada indivíduo aprende a ser humano" (LEONTIEV, 1978, p. 4). Similar a essa ideia, Jean-Paul Sartre (1974, p. 6), com seu existencialismo, afirma que "a existência precede a essência", em outras palavras, o ser humano existe para, depois, definir-se. Outro autor que caminha na mesma direção é Karl Marx (1888, p. 2), em *Teses sobre Feuerbach*, no qual ele postula que "(...) a essência humana não é algo abstrato, interior a cada indivíduo isolado. Na realidade, é o conjunto das relações sociais". Destarte, de acordo com esses autores, a essência humana não é inata, mas sim construída historicamente e que precisa ser apropriado por cada um de nós. E a esse processo de apropriação, que só finda com a morte do indivíduo, dá-se o nome de educação.

Por esse motivo, o sujeito não é um ser com destino definido, nem do ponto de vista biológico e nem social, muito pelo contrário, o mundo por meio do qual nós nos forjamos é, nas palavras de Freire, "tempo de possibilidades e não de determinismos", ou ainda para Charlot, "um horizonte de atividades".

Nesse sentido, Lev Vygotsky (2010) evidencia que o meio em que estamos inseridos produz efeitos diretos e indiretos em várias dimensões de nossas vidas; porém, mais importante que o meio em si, é o modo como nós interpretamos e atribuímos significados a ele. Dessa forma, embora o sujeito seja condicionado pelo meio, ele não é determinado. Nessa mesma linha de raciocínio, Bernard Charlot (2000) argumenta que mais importante que a posição social objetiva é a posição social subjetiva, ou seja, a forma como cada pessoa interpreta seu lugar no mundo. As pessoas em situação de dominação e silenciamento, por exemplo, podem valorar distintamente sobre o contexto em que estão inseridas, adaptando-se ou indo além: "Resta saber o que o sujeito faz daquilo que a sociedade lhe fez" (CHARLOT, 2000, p. 56).

Sabemos, como aponta Freire (2018), que os seres humanos produzem e são produzidos pela educação. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que ela pode reafirmar os condicionamentos existentes,

também tem a capacidade de criar novas possibilidades de existência. Sendo assim, cada sujeito se relaciona com ela a partir daquilo que deseja para si. É o que Charlot (2000, p. 72) defende:

[...] qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si.

Charlot destaca, assim, que toda relação pessoal é social e toda relação social também é pessoal, pois sempre carregamos “o fantasma de outrem” conosco. Nossas escolhas, comportamentos e ações são influenciadas, mesmo que inconscientemente, pelo peso dos olhares das outras pessoas, seja em busca de aceitação ou transgressão. Assim, o modo como nos relacionamos com o saber também é influenciado por como queremos ser vistos socialmente.

As respostas dos entrevistados, articuladas às informações levantadas sobre as desigualdades materiais e simbólicas, nos permitem inferir, portanto, que muitos estudantes negros veem na educação superior a oportunidade de romper com os estigmas ligados à sua condição racial e para terem melhores condições de vida. Veem-na como possibilidade de forjar-se a si próprio para além dos limites racistas impostos. Dentro desse contexto, o sucesso escolar é uma resposta deles para essa sociedade que, de diferentes modos, limitam suas esperanças, mostrando que possuem a mesma capacidade e valor que quaisquer outros. A seguir, exploraremos mais essa questão a partir das respostas dos participantes de nossa pesquisa sobre o que os mobiliza a estudar.

ENTRE O TER E O SER: PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES SOBRE OS ESTUDOS UNIVERSITÁRIOS

Creio que a educação escolar é a base de tudo e também a solução, como uma raiz, se não é investido o necessário, não gerará frutos que serão essenciais para a sociedade. Tenho fé de que um dia olharão e tratarão a educação do modo como ela merece (Participante)

Dando continuidade às perguntas, indagamos nossos entrevistados com a seguinte questão: "O que te leva a estudar"? Conseguimos organizar as respostas em três grupos: a) estudar como forma de ascender socialmente, isto é, ter um bom emprego e uma vida estável (57,2%); b) estudar para enriquecimento pessoal, prazer, enquanto uma segunda natureza (33,3%); c) estudar para obter uma boa nota (9,5%). Outra questão importante foi: "Quais são seus objetivos em fazer uma faculdade?". Conseguimos organizar as respostas em dois grupos: a) objetivos relacionados ao mercado de trabalho, competitividade e melhoria financeira e b) objetivos relacionados à emancipação, empoderamento e crescimento pessoal. Muitas respostas relacionaram ambos objetivos, no entanto, enquanto o primeiro esteve presente em quase todas (19), o segundo apareceu em menor quantidade (10).

Essas informações evidenciam como estudar e ter a oportunidade de cursar uma universidade relacionam-se, diretamente, ao entendimento da educação escolar como um produto do qual se necessita com finalidades bem específicas, nesse caso, o mercado de trabalho, ou seja, a futura atuação nele.

De modo geral, as respostas denotam uma expectativa profissional que dependerá do êxito que tiverem na sua relação com a educação formal, nesse caso, em nível superior. Em outros termos, a educação é vista pela maioria como mercadoria que lhes permite ter melhores condições materiais de vida.

A despeito dessa concepção, cabe tecermos algumas considerações. A educação, como vimos anteriormente, está intimamente ligada à própria natureza do ser humano. O esboço da educação como conhecemos hoje surgiu no período pré-histórico com base na necessidade de se transmitir noções básicas que garantissem a preservação da espécie humana, pois, diferentemente dos animais, cujos comportamentos são adquiridos por meio de instintos hereditários, nós dependemos exclusivamente de nossa capacidade de aprender através de experiências pessoais e de outrem.

Demerval Saviani (1984) expõe que, enquanto os animais são obrigados a se adaptarem à realidade natural, o homem adapta a natureza a si, transformando-a. Nesse sentido, Leontiev e Saviani caminham juntos ao dizerem que o que nos diferencia dos animais é o trabalho. De acordo com Saviani, pautando-se em Karl Marx, o trabalho é uma dimensão ontológica do ser humano. Para o

próprio Marx (1982 [1849]), trabalho é o processo por meio do qual nós modificamos a natureza a fim dela se apropriar para nossa existência. Nessa perspectiva, ele existe exclusivamente em resposta às nossas necessidades vitais. No entanto, o trabalho, na sociedade capitalista, é compreendido de outra forma, como mercadoria, e sua função primordial é produzir valores de troca e lucro para os capitalistas, e não para os próprios trabalhadores, por esse motivo, Marx o classifica como alienado, já que não permite ao trabalhador o reconhecimento de si em sua própria produção. Desse modo, esse trabalho alienado, que é a essência de nossa sociedade, produz seres alienados e, conseqüentemente, relações sociais alienadas. Dentro dessa ótica, os próprios direitos essenciais dos seres humanos são compreendidos como mercadorias. A educação, por exemplo, que, a princípio, deveria ser “direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988), na prática, se tornou uma das mercadorias mais lucrativas mundialmente.

István Mészáros (2005) nos mostra que, historicamente, a educação atuou não apenas em fornecer conhecimentos e pessoas para a preservação e expansão do sistema capitalista, como também disseminando valores que legitimam os interesses da dominação, inclusive criando a ilusão de que este é o único caminho. As respostas evidenciam como essa visão continua fortemente enraizada em nossas mentes.

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural” (FREIRE, 2018, p. 21)

Nesse contexto, a visão mercadológica em relação à educação é inculcada (de inúmeras formas) nas mentes das pessoas desde a mais tenra idade como o único caminho possível. As respostas dos entrevistados ratificam tal argumento. Nessa direção, Paro (1999) expõe que em nossa sociedade a ideia de sucesso ou fracasso está intimamente relacionada ao poder aquisitivo do indivíduo. Ignora-se o *ser* e focaliza-se exacerbadamente o *ter*. De acordo com esse autor, a escola, na maior parte do tempo, prepara os alunos

exclusivamente para passar em exames que os possibilitem ingressar em uma universidade, que, por sua vez, os formarão para terem um trabalho assalariado. Tal pensamento unilateral cerceia outras ricas possibilidades de nos relacionarmos com o conhecimento para além do utilitarismo mercadológico.

A história das políticas educacionais brasileiras nos mostra que a mercantilização da educação não ocorre por acaso, muito pelo contrário, ela é um projeto amplamente consolidado em nosso país. O estudo realizado por Shiroma et al. (2011) nos mostra sobremaneira que a educação escolar sempre esteve relacionada às demandas do mercado de trabalho, independentemente do aparente viés ideológico do regime em questão.

O estudo em questão destaca que em 1937, com o Estado Novo, a educação estava intimamente ligada à criação de uma mão de obra voltada ao trabalho industrial e que pudesse auxiliar na modernização do país. Já na década de 60 e 70, com a instauração da ditadura militar, os laços entre educação e mercado de trabalho se estreitam ainda mais; os alunos se transformam em capitais humanos, e a própria educação passa a ser planejada por economistas com o intuito de melhorar o desenvolvimento econômico nacional. Durante esse período, o principal objetivo foi assegurar a ampliação da oferta do ensino fundamental para garantir uma formação mínima à classe trabalhadora que permitisse sua precária inserção a um processo produtivo pouco exigente (SHIROMA et al., 2011).

Em 1990, com a onda neoliberal de desregulamentação, privatização, flexibilização e estado mínimo, a noção de capital humano é potencializada ainda mais. Shiroma et al. (2011) apresenta que várias conferências e fóruns nacionais e internacionais foram realizados nessa década sobre o tema educação e, em grande parte deles, estava patente sua correlação com o mercado. Um exemplo disso foi a Conferência Internacional de Educação para Todos, patrocinada por organismos multilaterais, como o Banco Mundial, que contou com a participação de vários países e que deu origem a uma declaração que norteava, a partir de algumas diretrizes, os rumos da educação mundial. A educação é colocada como elemento central no crescimento econômico e na redução da pobreza nos países envolvidos.

À época, havia cerca de um bilhão de pessoas na linha da pobreza ao redor do globo, isto é, um bilhão de pessoas que não

consumiam e produziam no ritmo conveniente à manutenção do sistema, por conta disso, menos dinheiro circulava e retornava às mãos dos bilionários. Para melhorar essa situação, o foco escolhido foi a educação básica, investindo em uma formação que equacionasse a pobreza e a produtividade e reduzisse os níveis de fecundidade e outros problemas que inviabilizassem a participação ativa desses indivíduos na economia (SHIROMA et al., 2011).

Nesse sentido, o objetivo era formar trabalhadores adaptáveis, capazes de atender às demandas de uma economia cada vez mais instável. Desde lá, quase nada mudou. O que de fato ocorreu foi um sucateamento gradual da educação pública brasileira. Conforme defende Eveline Algebaile (2009), a ampliação do ensino que ocorreu em 1990 foi realizada, sobretudo, como estratégia para conter e minimizar tensões sociais, como a pobreza. A escola, nessa perspectiva, foi o local encontrado para poder sonhar com melhores oportunidades de vida, mas essa foi apenas uma falsa ilusão, pois ela não deu condições reais para que se concretizassem na vida da grande parte população, que continuou vivenciando as mesmas mazelas.

No discurso político neoliberal, a educação funciona na lógica do *panem et circenses*. Nesse viés, são elaborados diversos discursos com o intuito de apaziguar os corações aflitos, escamotear o foco dos problemas econômicos e sociais e, quando as desigualdades se tornam mais sobressalentes e quase insuportáveis, é a ela que os políticos recorrem como se fosse um elixir mágico que pudesse solucionar todos os problemas sociais. E de fato, a educação pode contribuir muito, mas é preciso que haja um projeto concreto de investimento, sem isso, sucateada, ela apenas irá fomentar as utopias e as frustrações dos oprimidos. Nesse sentido, a escola é um espaço de tudo, de promotora de sonhos à assistencialismos, mas é esquecido sua função primordial: educar para a vida.

Newton Duarte (2001), tece diversas críticas contundentes ao surgimento de curiosas perspectivas teóricas neoliberais acerca das novas funções do professor e do aluno no ambiente escolar. Segundo o autor, uma delas é a do "aprender a aprender", que ganhou muita força nas últimas décadas, e esconde em si sutilezas perigosas.

A educação, nessa ótica, deveria preparar os indivíduos para acompanharem uma sociedade em acelerado processo de mudança. Enquanto a educação tradicional era reflexo de uma sociedade arcaica e estática, a nova educação deveria ser pautada na sociedade

atual: dinâmica, acelerada e na qual os conhecimentos se tornam cada vez mais provisórios (pois, na atual conjuntura, tudo muda a todo instante, principalmente na área tecnológica), por isso essa perspectiva valoriza mais a aquisição de um método de aprendizagem do que o conhecimento em si.

Aprender a aprender passa a ser uma arma na competição por postos de trabalhos, de modo que ganha quem melhor conseguir se adaptar à situação. E é justamente essa a verdadeira finalidade: formar a capacidade adaptativa dos indivíduos. Ao professor, nesse caso, caberia conhecer a realidade social, não para transformá-la, mas para adaptar o aluno a essa realidade por meio dos conhecimentos e competências que ela exige. Esse modelo de educação não é emancipatório, pois não transforma o meio, muito pelo contrário, transforma o indivíduo para viver nesse meio tal como ele é, sem dar-lhe a chance de uma mudança substancial.

Nesse horizonte, Apple (1989) expõe que, na sociedade capitalista, cristalizou-se a ideia de que a educação agrega valor ao trabalho humano. O autor também sugere que esse modo de pensar vê no conhecimento uma forma de capital, o capital cultural, sendo a escola/universidade a instituição responsável por sua acumulação e distribuição. Quanto mais e melhor a educação, melhores serão as chances de concorrer no mercado de trabalho e obter sucesso. Busca-se qualificar o capital humano, uma vez que quanto mais qualificado for, maior será o seu capital intelectual e, portanto, respondendo positivamente às expectativas do mercado, o indivíduo torna-se mais adaptável, competitivo e mais apto a sobreviver na sociedade capitalista.

Tais características, que têm como fundamento a valorização exacerbada do individualismo e da competitividade, suprimem a solidariedade e a sociabilidade, reduzindo, ou até mesmo eliminando, as possibilidades de uma convivência menos desigual entre os homens. "O ser mais que se busque no individualismo conduz ao ter mais egoísmo, forma de ser menos. De desumanização" (FREIRE, 2014, p.105, grifos do autor). E esse é um dos perigos de se compreender a educação apenas pelo viés financeiro, mercadológico.

Não podemos deixar de lado, entretanto, o fato de que a dimensão da educação como fator de autorrealização também tenha sido mencionada em algumas respostas, apesar de ter sido em menor quantidade. Essa concepção contra-hegemônica, no sentido

de ir contra ao ideal neoliberal do sistema educacional brasileiro, é importante para pensarmos em outras maneiras de nos relacionarmos com a educação.

Dentre as 10 respostas que salientaram o sentimento de autorrealização em estudar, destacamos também outros substantivos mencionados que igualmente definem esse modo de se relacionar com a educação: conscientização, emancipação, criticidade, empoderamento.

Com base nesses relatos, podemos classificar a concepção desses estudantes em uma vertente mais crítica. O papel da educação, para eles, se aproximaria do defendido por Saviani (1984): adquirir conhecimentos como instrumentos de transformação da realidade e humanização das relações sociais. Estudar não estaria relacionado apenas a ter melhores condições de vida, mas acima de tudo, estaria vinculado a desenvolver potencialidades mais profundas da existência humana. Para Freire (2018), todo indivíduo possui uma vocação ontológica em *ser mais*. Isto quer dizer que ele é convocado a desenvolver-se em toda sua potencialidade e grandeza; é convocado a ser sujeito de sua própria história e não uma mera mercadoria. Isso só pode ser viabilizado por uma concepção que valorize a humanidade produzida historicamente e que se oponha, firmemente, a toda forma de desumanização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fundamental frisar que as discussões levantadas aqui não têm pretensão de serem generalizantes, elas se referem particularmente às vivências de 21 estudantes que, apesar de ser um número reduzido, acreditamos que tenha sido suficiente para dar conta dos objetivos que nos propusemos de início.

Com base nos dados obtidos, pudemos chegar a algumas possíveis considerações. Primeiramente, constatamos que a condição racial é um dos elementos que interfere na relação dos alunos em debate com os estudos universitários. Isso ocorre porque, para a grande maioria deles, a educação de nível superior é tida como um dos principais caminhos para ascender socialmente e eliminar as barreiras postas pelo racismo. A educação, nesse viés, possibilita que eles escrevam suas próprias trajetórias, para além daquelas que os colocam em posições subordinadas.

Segundamente, quando questionados diretamente sobre o que os mobilizava a estudar e quais eram seus objetivos em cursar uma universidade, a grande parte das respostas apontaram para uma concepção de educação como mercadoria. Estudar, nesse sentido, é um requisito obrigatório para se ter um bom emprego e uma vida estável (CHARLOT, 2005).

A partir disso, podemos presumir que, para a maioria dos entrevistados, a superação do racismo está intimamente relacionada com a questão econômica. Sabemos que, no Brasil, quando um negro tem melhores condições financeiras, ele passa a ter mais valor e embora o racismo ainda continue existindo, ele age sobre sua vida de formas mais sutis. Nesse caso, estudar para ter condições materiais melhores talvez tenha a ver com isso.

De outro lado, a autorrealização, a conscientização, a emancipação e o empoderamento foram alguns dos substantivos utilizados por alguns estudantes para se referir aos estudos e à universidade. Essa perspectiva, que se contrapõe à anterior, evidencia outros olhares possíveis para o papel da educação além dos limites mercadológicos. É a concepção que a educação transforma e o conhecimento liberta.

Para estes, talvez a dissolução do racismo tenha que ver também com um crescimento pessoal e uma conscientização que só serão obtidos por meio de uma educação crítica e humanista, que não resuma as relações humanas às amarras do mercado. Nesse contexto, estes estudantes estudam não apenas para ter vidas estáveis, mas sobretudo, como uma segunda natureza que os permite estar em constante processo de expansão.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2018.
- APPLE, M. W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artmed, 1989.
- CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**: questões para a educação de hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- DUARTE, N. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, set./dez., v. 1, nº 18, 2001.

DIJK, T. A. Van. Prefácio e Introdução. In: DIJK, T. A. Van (Org.). **Racismo e discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2017, p. 7-25.

FREIRE, P. **A pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

IBGE. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html>>. Acesso em 12 de fev. de 2021.

IPEA. **Atlas da violência 2020**. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>>. Acesso em 12 de fev. de 2021.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

MARX, K. **Teses sobre Feuerbach**. Disponível em: marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.htm>. Acesso em 22 de fev. de 2021.

MARX, K. Trabalho assalariado e capital. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras escolhidas**. Lisboa: Editorial Avante, 1982, p. 142-177.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MUNANGA, K. As ambiguidades do Racismo à Brasileira. In: KON, N.; ABUD, C.; SILVA, M. (Org.). **O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

Negros representam 56% da população brasileira. **Senado Federal**. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/tv/programas/noticias-1/2020/08/negros-representam-56-da-populacao-brasileira-mas-representatividade-em-cargos-de-decisao-e-baixa>>. Acesso em 24 de mar. de 2021.

Negros morrem mais pela covid-19. **Faculdade de Medicina UFMG**. Minas Gerais, 2020. Disponível em: <<https://www.medicina.ufmg.br/negros-morrem-mais-pela-covid-19/>>. Acesso em 24 de mar. de 2021.

PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, C. J.; SILVA JÚNIOR, J. R.; OLIVEIRA, M. R. N. (Orgs). **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999, p.101-120.

ROSEMBERG, F. Psicanálise e relações raciais. In: KON, N.; ABUD, C.; SILVA, M. (Org.). **O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SANTOS, G; VALE, R. **Racismo na educação escolar: discursos que ferem**. Revista Educação em Questão. Natal, v. 57, nº 54, p. 1-23, out./dez. 2019.

SARTRE, J. P. **O Existencialismo é um humanismo**. São Paulo: Nova Cultural, 1973.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e a especificidade da educação. **Em aberto**. Brasília, ano 3, n. 22, jul./ago. 1984.

VYGOTSKY L. Quarta aula: a questão do meio na pedagogia. **Psicologia USP**. São Paulo, v. 21, nº 4, 2010.

Submetido em 29 de março de 2021

Aceito em 15 de junho de 2021

Publicado em 26 de agosto de 2021

