

ARTIGO <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i41.6642>**ESTUDANTES NEGROS/AS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: TENSÕES NA E
DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR****BLACK STUDENTS IN THE PUBLIC UNIVERSITY: TENSIONS AND CHALLENGES
IN HIGHER EDUCATION****ESTUDIANTES NEGROS EN LA UNIVERISIDAD PÚBLICA: TENSIONES Y
DESAFÍOS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR***Graziele Aline Zonta*

Universidade Federal do Paraná – Brasil

Andréa Vieira Zanella

Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil

Resumo: Inserido no contexto de transformação das universidades brasileiras engendrado pelas políticas de acesso e permanência no ensino superior implantadas nas últimas décadas, este estudo tem como objetivo discutir os sentidos produzidos sobre a experiência universitária por estudantes de graduação negros, provenientes de escola pública e de movimentos sociais ligados ao campo. A produção de informações ocorreu a partir de rodas de conversa e de textos escritos por estudantes participantes de oficinas de leitura e escrita criativa realizadas em duas universidades federais brasileiras. Os depoimentos e textos produzidos foram submetidos a uma análise de discurso com base na perspectiva dialógica de Bakhtin, possibilitando o reconhecimento dos desafios ideológicos enfrentados pelos/as estudantes, desafios esses que se realizam por meio de modos de uso da linguagem acadêmica, de questões identitárias, de embates políticos e de limitações nas grades curriculares. Os resultados também discutem possibilidades de tensionamento de discursos que assumem caráter monológico no contexto universitário.

Palavras chave: Ensino superior; Oficinas de leitura e escrita; Políticas públicas em educação.

Abstract: Inserted in the context of transformation of Brazilian universities engendered by the policies of access and permanence in higher education implemented during the last decades, this study discusses the meanings on the university experience produced by undergraduate black students from public schools and from social movements of rural workers. The information was produced through dialogue circles and through texts written by students who participated of reading and writing workshops held at two Brazilian federal universities. The statements and texts were analyzed through Bakhtin's dialogical perspective, enabling the recognition of the ideological challenges faced by students, such as the use of academic language, identity issues, political clashes and curricular

limitations. The results also discuss possibilities of questioning monological discourses that prevail in the university context.

Keywords: Higher education; Reading and writing workshops; Public policies in education.

Resumen Insertado en el contexto de transformación de las universidades brasileñas engendradas por las políticas de acceso y permanencia en la educación superior implementadas en las últimas décadas, el objetivo de este estudio es discutir los significados producidos en la experiencia universitaria por estudiantes de pregrado negros, de escuelas públicas y de movimientos sociales vinculados al campo. La producción de información se realizó a través de ruedas de conversación y de textos escritos por participantes de talleres de lectura y escritura realizados en dos universidades federales brasileñas. Las declaraciones y textos producidos fueron sometidos a un análisis del discurso basado en la perspectiva dialógica de Bakhtin, permitiendo el reconocimiento de los desafíos ideológicos que enfrentan los estudiantes, desafíos que se realizan a través de formas de usar el lenguaje académico, problemas de identidad, enfrentamientos políticos y limitaciones en el currículum. Los resultados también discuten las posibilidades de reflexionar sobre discursos que asumen un carácter monológico en el contexto universitario.

Palabras clave: Enseñanza superior; Talleres de lectura y escritura; Políticas públicas en educación.

Introdução

Responsivamente às políticas de acesso e permanência no âmbito do ensino superior, sobretudo a partir dos anos 2000, as universidades públicas brasileiras vêm recebendo nos últimos anos um maior número de estudantes provenientes de realidades sociais que parcamente as acessavam, tais como pobres, indígenas, negros/as e/ou provenientes da escola pública. Porém, em virtude do racismo que edifica a sociedade brasileira (GUIMARÃES, 2012; SCHUCMAN, 2012; ALMEIDA, 2019; SCHWARCZ, 2019), essa diversificação do corpo discente vem produzindo tensões no modo hegemônico de se trabalhar nas instituições de ensino superior, tradicionalmente estruturadas para acolher estudantes brancos/as, na sua maioria provenientes das camadas economicamente mais abastadas da sociedade e que tiveram melhores condições de acesso à educação formal básica (BISINOTO; MARINHO; ALMEIDA, 2011; CERUTTI-RIZZATTI; DELLAGNELO, 2016; MARINHO-ARAÚJO, 2016). A presença desses estudantes evidencia, sobretudo, o despreparo das instituições de ensino superior para acolhê-los.

Constata-se que novas demandas são postas às universidades, as quais evidenciam o contraste entre as práticas de leitura e escrita acadêmicas – e os modos de dizer, agir e pensar a elas correlatas (STREET, 2012) – e as experiências de letramentos trazidas por estudantes

de diferentes condições sociais, histórias de vida e históricos educacionais. Por sua vez, as instituições de ensino superior tendem a valorizar algumas práticas de letramento, tornando-as mais dominantes, visíveis e influentes, definindo, desse modo, lugares de saber e poder (MCLAREN, 1988; BARTON; HAMILTON, 1998; PAN, 2016; ZAVALA, 2010).

É nesse contexto que estudantes provenientes de realidades díspares se encontram, se transformam e inserem-se na arena de vozes sociais, de concordâncias e dissonâncias que constroem o debate universitário, sofrendo os impactos desse despreparo institucional e da história de discriminação e desigualdade étnico-racial que ali se reproduz. Visibilizar essa arena e analisar as tensões que a conotam, as quais são constitutivas de lugares distintos a partir de demarcadores sociais como classe, raça-etnia, gênero e capacitismo, configuram-se como desafios necessários no contexto educacional.

Neste trabalho, nosso olhar se volta para os sentidos que atribuem estudantes negros, provenientes de escola pública e/ou de movimentos sociais ligados ao campo, às práticas e relações na universidade, para discutir como a participação no contexto acadêmico engendrou a releitura de suas histórias de vida, a ressignificação de suas possibilidades acadêmicas e a concepção de novas perspectivas de futuro.

Método

As informações foram produzidas a partir das *Oficinas de leitura e escrita: autoria e escrita criativa na universidade*, realizadas em 2016, com grupos de estudantes de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde foram realizados dois grupos, e da Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde foi realizado um grupo. Foram coordenadas por uma psicóloga que atua em serviço de assistência estudantil em universidade pública e assumiram caráter de pesquisa-intervenção, método que, como afirmam Brito e Zanella (2012), possibilita a construção de conhecimentos em um processo que transforma concomitantemente a pesquisadora, o grupo investigado e a teoria com a qual se trabalha.

As oficinas foram abertas a todos/as os/as estudantes de graduação de cada instituição e tiveram composição diversificada, recebendo estudantes de áreas de ciências humanas, sociais, exatas, tecnologia e educação, de diferentes períodos e de idades que variaram entre 18 e 45 anos. Três estudantes negros/as participaram das oficinas, sendo um da UFSC e duas da UFPR. Foram realizados entre seis e oito encontros com cada grupo.

Buscando discutir as particularidades que envolvem a produção de trabalhos acadêmicos, compartilhar experiências sobre as atividades universitárias e exercitar a autoria e a escrita criativa, as oficinas utilizaram textos de literatura, redes sociais, vídeos e outros materiais que serviram como mediação para a realização de produções textuais pelas participantes¹ e para discussões engendradas no formato de rodas de conversa.

As rodas de conversa buscaram articular os sentidos produzidos sobre as práticas acadêmicas com as experiências de vida trazidas pelas estudantes para o contexto universitário, em uma tentativa de promover a circulação da palavra, a valorização das realidades e o reconhecimento de si na relação com os outros (BRANCO; PAN, 2016). A partir das rodas de conversa, as participantes foram convidadas a realizar atividades de produção textual, as quais buscaram criar condições para a objetivação, por meio da linguagem escrita, dos sentidos produzidos e compartilhados durante as rodas. Os encontros foram registrados em gravador e transcritos, passando a compor, juntamente aos textos escritos pelas participantes, o corpus para análise.

O projeto da pesquisa foi submetido e aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos e todas as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concordando com a utilização de suas falas e textos na pesquisa.

O material produzido foi submetido a uma análise discursiva dialógica de base Bakhtiniana. Esse método buscou auscultar as vozes sociais, as visões de mundo que se personificam na linguagem e expressam o posicionamento axiológico dos sujeitos (BAKHTIN, 2003, 2013), e que fizeram emergir o que para as participantes significa ser estudante universitária neste tempo-espço de intensas mudanças no contexto do ensino superior.

Para o presente artigo, foram selecionados depoimentos e textos produzidos por três estudantes: Vick Block, estudante da UFSC; Larisse e Alba, estudantes da UFPR. Essas participantes foram selecionadas porque seus depoimentos e textos deixaram perceptíveis os contrastes entre o contexto acadêmico e as experiências anteriores ao ingresso na universidade, possibilitando o reconhecimento dos desafios enfrentados e da intensa transformação subjetiva que estavam vivenciando conforme realizavam suas trajetórias acadêmicas.

¹ Passaremos a empregar o gênero feminino para nos referir às participantes dos grupos respeitando a condição de que eram, na sua maioria, mulheres.

Não aceiteis o que é de hábito como coisa natural

Vick Block, homem, negro, estudante do curso de Psicologia, 23 anos, é natural de São Luís do Maranhão e estava, quando da participação na pesquisa, concomitantemente terminando o curso de Administração em uma faculdade particular. Ele havia iniciado o curso de Psicologia na UFSC em 2014, mas precisou abandoná-lo logo após o ingresso, devido à necessidade de trabalhar. Fez um novo vestibular em 2016, o que lhe permitiu reiniciar o curso naquele ano. Ao longo dos encontros, Vick Block nos contou sobre como suas aspirações acadêmicas foram influenciadas pelo tom avaliativo das palavras de sua mãe, que frequentou a escola até a conclusão do ensino médio, e de sua madrinha, que foi professora e pesquisadora em instituição federal de ensino superior:

Gostar de ir na biblioteca está relacionado ao fato de eu sempre gostar de livros e ter como inspiração a minha madrinha que morou comigo e passava o dia inteiro com a cara nos livros, e eu achava aquilo o máximo. (...) Eu já vim aqui dizendo que universidade pública é sublime, porque a minha vida inteira eu escutei isso da minha mãe, que estudar em universidade pública era ser melhor do que todo mundo, que era isso, que era aquilo outro. Coitados, se a gente fosse! (Vick Block).

Bakhtin (2013) afirma que uma palavra nunca será recebida por um membro de um grupo falante de maneira neutra, isenta de avaliações. “A palavra, ele a recebe da voz de outro e repleta de voz de outro. No contexto dele, a palavra deriva de outro contexto, é impregnada de elucidações de outros.” (p. 232). Conforme Vick Block nos conta sobre suas escolhas e afetos, começamos a perceber algumas palavras povoadas de vozes alheias que orientaram o lugar que a universidade passou a ocupar em sua história de vida e perspectivas de futuro.

A figura da madrinha concretizou-se como um ideal de sucesso acadêmico, encorajando-o a ingressar no ensino superior. A figura da mãe acrescenta sentidos que determinam a autoridade e o lugar de poder ocupado pelos que pertencem ao meio acadêmico. Desse modo, mais do que localizar a universidade como lugar “sublime”, a fala da mãe realiza a associação entre o ensino superior e as pessoas superiores: “estudar em universidade pública era ser melhor do que todo mundo”.

Podemos assumir que os sentidos atribuídos à universidade pela mãe e pela madrinha e apropriados por Vick Block não são exclusivos das pessoas concretas que os enunciaram. Constituem uma voz social que reconhece, em um contexto marcado por desigualdades sociais que impactam com maior força a população negra (SCHWARCZ, 2019), o lugar

privilegiado dos que alcançam a educação superior, particularmente na universidade pública, cujas vagas são notadamente concorridas.

Essa condição de privilégio começa a ser tensionada, no Brasil, com a implantação de políticas como o REUNI (BRASIL, 2007) e o programa de reserva de vagas - Lei nº 12.711 (BRASIL, 2012a), os quais têm possibilitado o aumento do número de estudantes negros e pardos nas universidades federais. De acordo com dados do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (ANDIFES, 2018), entre os anos de 2003 e 2018, o número de graduandos pardos nas IFES brasileiras aumentou em 11 pontos percentuais (de 28,3 para 39,2).

Há ainda outras vozes que podem ser identificadas nas falas de Vick Block, as quais auxiliam a articular sentidos sobre as condições sociais, as experiências acadêmicas e o seu projeto de futuro. Para discuti-las, abordaremos as atividades realizadas durante um encontro das oficinas no qual as participantes foram convidadas a escolher um texto de gênero não acadêmico para apresentá-lo ao grupo. Na ocasião, uma das participantes escolheu o texto *Nada é impossível de mudar*, de autoria de Bertolt Brecht².

Durante a roda de conversa mediada por esse texto, Vick Block nos conta um pouco mais sobre sua história e, dialogando com Brecht, entretetece os sentidos sobre si produzidos na infância às ambições criadas sobre o mundo acadêmico, ressignificando suas possibilidades de ser:

Para mim foi uma realidade muito forte: ser pobre, ser negro e ser gay, tudo no pacote. E aí lança a tua cara no mundo, né? Ser estudante de escola pública... A mãe só concluiu o ensino médio... Então, será que tu vai repetir isso? Eu escutava de todo mundo dizendo assim: “Esse menino não vai passar de cabeleireiro”. Hoje, eu tive muito pulso de querer mostrar, não para as outras pessoas, mas para mim mesmo, que eu era capaz. Por que eu não podia ser outra coisa? Eu tinha que ser o cabeleireiro? Não, eu botei na minha cabeça: eu não sou obrigado a ser o que as pessoas acham que eu vou ser. Então, nada é impossível de mudar (Vick Block).

Nessa fala, ouvimos outras vozes apropriadas por Vick Block desde a infância: “negro, pobre e gay, tudo no pacote”. O lugar social a ele designado parecia constituído por preconceitos, historicamente produzidos e cotidianamente reafirmados, que determinavam um projeto de futuro. Logo, compreendemos que não foi uma voz única aquela que afirmava o prestígio acadêmico, concretizado na figura da madrinha professora e pesquisadora, que

² “Nada é impossível de mudar. Desconfiais do mais trivial, na aparência singelo. E examinais, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural nada deve parecer impossível de mudar” (BRECHT, 2000).

“passava o dia inteiro com a cara nos livros”, ou na figura da mãe que afirmava a universidade pública como sublime. Aquela foi uma segunda voz que se inseriu em diálogo com a primeira, rompendo com a força monológica do que poderia ter declarado a sentença de um permanente lugar de exclusão, do menino que não iria “passar de cabeleireiro”. Mas, nessa arena de lutas, a segunda voz gritou mais alto, fazendo-o questionar a suposta verdade, aquela que, para Brecht seria trivial, habitual, natural.

Dialogando com Brecht (2000) e com o grupo, Vick Block elabora a transformação da sentença monológica em projetos outros. Essas vozes são apropriadas por Vick Block e passam a orientar seu projeto de vida que, mediado pelo intenso envolvimento com os estudos, oferecem a possibilidade de ruptura do lugar social posto. A entrada na universidade se torna, portanto, a realização do projeto e o reconhecimento de si em novo lugar, também marcado por tensões e desafios vários.

Como uma gota no meio do oceano

No grupo da UFPR foi Larisse, mulher de 20 anos que estava no segundo ano do curso de Turismo, quem encontrou na universidade o sentido de libertação de um lugar de exclusão que era ocupado desde a infância. Estudante negra, proveniente da escola pública, relatou uma história de escolarização trilhada por difíceis caminhos e experiências universitárias que possibilitaram a ressignificação das suas possibilidades de ser.

O processo vivenciado por Larisse começou a ser apresentado ao grupo no primeiro encontro das oficinas, quando as participantes foram convidadas a escrever um texto sobre o tema *Este lado da UFPR: antes do ingresso, após o ingresso*. Seguem excertos do texto de Larisse:

Antes da minha entrada na instituição UFPR, fiz um ano de cursinho. Pensava que ao entrar em uma universidade, todos os meus problemas se resolveriam. Em parte se resolveram, porém entraram outros, de uma outra forma. (...) Como eu estudei minha vida toda em escola pública, percebi que o caminho que eu escolhesse como profissão seria árduo, dado ao déficit escolar que já tive. Nunca conversava com a sala toda, eu pensava diferente de todos. (...) Às vezes eu até me importava, brigava por conta da nota, mas percebia que a mesma instituição, feita para educar, me excluía e não me representava, muito menos me oferecia oportunidades. (...) Depois que eu entrei na UFPR, todos à minha volta ficaram surpresos, todos, inclusive a minha família, acho que pelo fato de eu ser de uma situação econômica que não me favorece. Ao entrar, passei por dificuldades na parte de elaboração de trabalhos e casos de racismo. Com o tempo, fui estudando e me empoderando, dada a minha necessidade. Me envolvi com pessoas que ajudavam, fiz amigos, participo de muitos grupos sociais, vivo a

universidade praticamente, dedico meu tempo ao crescimento pessoal e profissional, tentando aliar o que eu gosto com o que é preciso estudar (Larisse).

Vemos que o convite para escrever sobre como é ser estudante na UFPR mobilizou em Larisse memórias de afetos associados a um histórico de “problemas” e “dificuldades” pregressos e atuais, que na produção do seu texto se tornaram o fio condutor que entreteceu o relato sobre sua trajetória educacional. Sofrimento e isolamento são reconhecidos pela estudante como presentes ao longo da sua escolarização, os quais estão diretamente relacionados com a sua condição de mulher negra e da discriminação racial sofrida em diferentes contextos e condições. Na universidade, a situação não foi diferente: as situações de racismo que enfrentou, bem como as dificuldades para a realização de trabalhos, visibilizam a tradição capacitista e excludente que edificou o ensino superior no país. Essa tradição perpetua hierarquias sociais via valorização de algumas práticas de letramento e desqualificação de outras (PAN, 2016), produzindo uma paradoxal situação a estudantes que ingressam via ações afirmativas. Se vagas lhes são garantidas, a permanência no ensino superior tem sido um desafio, pois a eles/as é imputada a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso escolar, desconsiderando o peso do racismo a ser enfrentado cotidianamente.

De acordo com Almeida (2019, p. 32), o racismo é uma forma sistemática de “discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos”. Schucman, por sua vez, define o racismo como sendo:

[...] qualquer fenômeno que justifique as diferenças, preferências, privilégios, dominação, hierarquias e desigualdades materiais e simbólicas entre seres humanos, baseado no conceito de raça. Isso porque, mesmo esse critério não tendo nenhuma realidade biológica, o ato de atribuir, legitimar e perpetuar as desigualdades sociais, culturais, psíquicas e políticas à ‘raça’ significa legitimar diferenças sociais (SCHUCMAN, 2012, p. 41).

Um dos efeitos perversos do racismo, uma vez negado e/ou invisibilizado, apesar de estruturante da sociedade brasileira, é o efeito sobre a pessoa que é alvo da discriminação racial³. No caso de Larisse, vemos que não há propriamente relação entre o relato de experiências de racismo e o sentimento de não pertencimento à instituição escolar, uma instituição pela qual não se sentia acolhida e representada. A voz da estudante proveniente de

³ Os efeitos do racismo são vários, e vivenciados de diferentes modos. Orlando Afonso Gunlanda (2020), ao investigar a trajetória de um clube de negros em uma cidade do sul do Brasil, visibiliza o modo como o racismo se inscreve na geografia da cidade e a luta da população negra para ver reconhecido seu direito à memória.

escola pública recebe a marca do “deficit” que determina o “árduo caminho” que a formação acadêmica e profissional assumiria. Um caminho que caberia a ela trilhar individualmente, com seus próprios méritos, uma vez que a universidade a acolhe, mas não propõe alternativas para ajudá-la a superar o possível deficit entre a sua escolarização prévia e a de colegas que se beneficiaram com a conclusão do ensino fundamental e médio em escolas privadas de qualidade.

A fala da pessoa cuja situação econômica “não favorece” ecoa vozes outras que classificam a sua entrada na universidade como algo improvável, despertando surpresa entre os participantes do seu contexto social. Uma surpresa fundamentada em dados que informam a formação escolar irregular como um dos fatores responsáveis pela dificuldade de acesso ao ensino superior, a qual é maior entre populações vulneráveis “em termos de região, geração, gênero e raça” (SCHWARCZ, 2019, p.149). Mas, embora supostamente reconhecida, não está explícita na fala de Larisse a conexão entre o suposto deficit e a discriminação racial que produziu condições desiguais de acesso ao ensino de qualidade, bem como a vários outros bens e serviços. Também não está presente para as pessoas de seu contexto social, bem como no próprio grupo participante da oficina.

A surpresa frente ao ingresso na universidade vem acompanhada da construção de um porvir das mudanças que o ensino superior lhe proporcionaria, resolvendo alguns de seus problemas. Porém, logo ela se dá conta de que a permanência na universidade não seria fácil, pois apresentaram-se outros problemas, “de uma outra forma”. Sobre essa outra forma que os problemas assumiriam, Larisse comenta em atividade realizada em encontro posterior.

Para a oficina em questão, as participantes foram convidadas a levar um texto acadêmico que tivesse sido estudado nos seus cursos de graduação. Larisse escolheu uma citação de Abdias do Nascimento, texto que encontrou na internet, constante no Projeto de Lei (PL) 1332/1983. Nesse texto, o autor questiona os processos discriminatórios instituídos pelo sistema de ensino brasileiro que contribuem para a construção das desigualdades entre estudantes negros e brancos. Dentre os argumentos, Nascimento cita o fato de a história dos povos africanos, dos quais descendem as crianças negras, ser reduzida à escravidão, estando ausentes do currículo escolar a discussão sobre a luta dos afro-brasileiros contra a escravidão e o racismo e as realizações tecnológicas e culturais africanas anteriores à invasão e colonização europeia da África.

Comumente, o negro é retratado de forma pejorativa nos textos escolares, o que resulta na criança negra em efeitos psicológicos negativos amplamente

documentados. O mesmo quadro tende a encorajar, na criança branca, um sentimento de superioridade em relação ao negro (BRASIL, 1983).

Durante a roda de conversa, o grupo abriu espaço para acolher Larisse, que comentou sobre os motivos da sua escolha por esse texto e os sentidos produzidos pela sua leitura:

Foi muito importante isso aqui que eu li porque foi uma coisa que eu passei no meu período de escola e a minha irmã passa e todas as crianças negras que eu conheço passam por isso. A gente não consegue se ver no mundo em que a gente vive por conta disso, porque eles pegam a figura do negro e diminuem ele a tudo como se fosse escravo. (...) Quando eu li isso foi muito importante porque eu percebi o quanto isso aqui que estava acontecendo me afetava na minha vida acadêmica (...) Porque isso aqui que acontecia, isso que acontece com as crianças, acontece comigo na minha universidade. Eu não vejo o negro sendo representado em nada no meu curso e aí eu vi o quanto isso é importante para a minha identidade e queria que isso fosse valorizado (Larisse).

O relato de Larisse nos mostra como a descoberta do texto de Abdias do Nascimento a auxiliou a identificar a desvalorização da sua história e cultura promovida pelas instituições educacionais por onde passou, desvalorização essa fundada no racismo. Foi ao ler o texto que a estudante compreendeu que os sentimentos vivenciados em sua vida escolar e acadêmica eram compartilhados por outros/as estudantes. O lugar de subordinação relegado aos negros e a redução da sua história ao período de escravidão no Brasil pareciam estar naturalizados para Larisse até a sua entrada na universidade, onde encontrou acesso a autores que ofereceram outros olhares para a cultura afro-brasileira.

A universidade lhe despertou, assim, a motivação para conhecer a sua história e para buscar meios de articulá-la ao curso superior e profissão escolhidos. Foi então que Larisse descobriu uma nova apresentação para o velho problema enfrentado em sua história educacional. Também ali, no contexto universitário, deparou-se com o racismo e com a não representatividade de pessoas negras nos lugares institucionalizados de saber e poder. As vozes sociais que circulavam nas salas de aula, nos currículos e planos de ensino, silenciavam sobre as condições desiguais de pessoas negras na edificação da sociedade brasileira, relegando-as ao lugar de subordinação e imputando-lhes a carga de, por esforço próprio e suposto mérito, superarem condições histórica e socialmente produzidas. Um problema que vivia particularmente, mas que era coletivo e que diz da qualidade das relações socialmente instituídas entre diferentes grupos étnico-raciais. Um problema decorrente do racismo estrutural brasileiro.

Falar em racismo estrutural significa compreender que o racismo é o modo como “se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares” (ALMEIDA, 2019, p. 50), o qual se expressa objetivamente na desigualdade política, econômica e jurídica da sociedade, instituída de forma diversificada e de certo modo invisibilizada. Vejamos.

O curso de Turismo da UFPR é frequentado predominantemente por discentes e docentes brancos e sua grade curricular contempla parcamente a história e a cultura afro-brasileiras, o que expressa uma realidade comum a vários outros cursos de graduação nessa e em outras universidades do país. Trata-se de um modo de silenciar que contribui para a invisibilização da escravidão e de seus perversos efeitos.

Larisse alude a esse impasse nos depoimentos a seguir, em que fala sobre seus interesses acadêmicos:

O que eu gosto mais de ler é sobre a diáspora africana, contos da África, esse tipo de coisa. Mas infelizmente no meu curso não tem nada praticamente voltado para esse lado, tanto que eu tento desenvolver alguns trabalhos que tratam sobre turismo e patrimônio, principalmente em Curitiba e no Paraná por causa desse deficit que eu vejo que existe no Brasil inteiro quanto à etnia afrodescendente. (...) Eu sou tão ingênua de querer fazer todas as coisas, só que daí eu fico tão sozinha, eu sou uma gota no meio do oceano. Eu tento achar meios de encaixar as coisas que eu gosto e também de fazer com que os professores entendam aquilo como uma necessidade minha. Só que eu sou uma, uma aluna dentre vários alunos negros que já passaram por lá, uma aluna que vai se posicionar diante de uma grade que está sendo ministrada no que dizem ser o curso... Ser o melhor curso de Turismo do Brasil. E não é isso o que eu vejo, sabe? Eu vejo os outros alunos... Eles também não veem isso (Larisse).

As falas de Larisse nos fazem reconhecer como as barreiras que enfrenta nos restritivos caminhos teóricos e epistemológicos estabelecidos no seu curso produzem efeitos de sentidos que reafirmam uma lógica excludente, lógica esta que reflete e refrata o contexto social mais amplo. Essa questão tem sido discutida em profundidade a partir da perspectiva do letramento crítico, a qual defende que os textos escritos, falados ou objetivados de qualquer outra maneira, constituem armas ideológicas capazes de possibilitar que certos grupos solidifiquem o seu poder através de atos de hegemonia linguística. Assim, as instituições educacionais definem quais são as obras, as perspectivas teóricas, os conteúdos que devem formar o cânone do conhecimento a ser ensinado, de modo a educar os alunos a partir de certos significados, valores e concepções. Nesse processo, os textos produzidos por grupos minoritários, ou que apresentam perspectivas políticas diferentes daquelas propagadas pela

cultura educacional dominante, são omitidos dos cânones acadêmicos, produzindo uma cultura do silêncio, na qual a desigualdade entre os grupos é perpetuada (MCLAREN, 1988).

No Brasil, estudos recentes indicam como (re)produzimos essa cultura desde os anos básicos de ensino. A pesquisa de Marques e Silva (2020), realizada com professoras/es de escolas de nível básico, afirma que tais instituições mantêm práticas de silêncio em relação ao racismo e práticas pedagógicas homogeneizantes e etnocêntricas que impõem valores e ideologias da cultura colonizadora. Essa condição coloca a criança negra “diante de ideias e estereótipos inatingíveis em relação às suas características físicas, o que interfere na aprendizagem e dificulta a sua afirmação identitária” (p. 76). Os referidos autores defendem que a valorização dos diferentes grupos étnico-raciais, da história e da cultura afro-brasileira devem ser aliados no fortalecimento da identidade da criança negra.

Quando Larisse identifica que os interesses e pressupostos que orientam sua formação acadêmica não dialogam com sua história de vida e projeto de futuro, novamente a estudante vê reafirmado o sentimento de não ser visibilizada pela sua universidade, revivendo o sentimento de não pertencimento que a acompanhou em sua trajetória educacional. Nesse caso, há que se destacar que o sofrimento e os desafios, que poderiam ser minimizados com discursos que os individualizam ou então os generalizam para todos/as os/as estudantes, intensificam-se pelo fato de ser uma aluna negra entre colegas e docentes majoritariamente brancos, alheios à compreensão de que o racismo estruturou a economia do país e seu desenvolvimento, impingindo a marca da hierarquia, do preconceito e da desigualdade às relações sociais.

Atualmente, com 55% de sua população composta de pardos e negros, o Brasil pode ser considerado o segundo maior país de população originária da África, só perdendo o pódio para a Nigéria. E, se de um lado essa mescla gerou uma sociedade definida por ritmos, artes, aromas, culinárias, esportes misturados, de outro produziu uma nação que naturaliza a desigualdade racial, na figura das empregadas domésticas, dos trabalhadores manuais, da ausência de negros nos ambientes corporativos e empresariais, nos teatros, nas salas de concerto, nos clubes e nas áreas sociais. (SCHWARCZ, 2019, p.35).

A referida autora destaca a importância do ativismo de cidadãos negros na luta pela conquista de espaços na tensa arena social brasileira. Larisse assume seu lugar nessa luta e contribui com aquilo que reconhece ser possível para ela, com as condições que se lhes apresentam. Ao descobrir possibilidades de leituras que rompem com a lógica hegemônica que orienta a produção de conhecimentos no seu curso, começa a identificar a necessidade de

questionar os sentidos únicos institucionalizados para promover ações que possam suprir as lacunas na produção do conhecimento no seu campo de estudo, como enuncia na seguinte fala:

Eu estou lendo bastante artigo. Eu vi que aqui no Brasil tem mais de cinco mil artigos sobre a diáspora africana. (...) Tem muitas vias que poderiam ser voltadas pelo meu curso, principalmente na área de patrimônio. (...) Pensei em juntar alguns autores da África mesmo e mostrar, conversar com o meu professor que é coordenador do curso para ver se tem a possibilidade de eu passar para ele aqueles autores que eu vou ler... Passar para os meus professores para ver se eles podem integrar na grade curricular do meu curso. (...) Eu estou tendo bastante contato com a frente negra da UFPR e eles disseram que podem me ajudar com isso. (...) Eu também trabalho na empresa Júnior de Turismo e por lá eu consigo realizar algumas coisas que eu não consigo fazer por causa da faculdade... De organizar palestras e minicursos dentro dessa minha área que vai ser a minha área de pesquisa. Só que eu também tenho um problema porque eu não tenho um professor-orientador para isso (Larisse).

Na busca por novas leituras, Larisse descobre um número expressivo de trabalhos para embasar seus projetos de estudo, os quais trazem à tona vozes sociais outras que confrontam discursos hegemônicos sobre sua área de formação. Além dessa busca, encontra auxílio de grupos de pesquisa e de militância que se constituem parceiros de diálogo; organiza eventos voltados a sua área de interesse, concretizando esforços para tentar incluir a história afro-brasileira no currículo do seu curso. Contudo, o relato de seus esforços ainda faz ressoar impressões de uma luta solitária, já que não consegue encontrar entre os professores do seu curso parceiros para a luta em prol de mudanças curriculares. Não encontrou docentes dispostos a conhecer a história do Brasil a partir de uma perspectiva outra, a escrever a história a contrapelo (BENJAMIN, 1987), visibilizando a violência da escravidão e de seus efeitos, bem como a herança cultural herdada da população negra que contribuiu e continua a contribuir para a construção do país. Ao que parece, insistem em reproduzir uma história única, sob o viés da supremacia branca, a qual “rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum” (ADICHIE, 2019, p.27).

Enfim, o que Larisse evidencia com suas falas é que a universidade assumiu para ela sentidos contraditórios, cunhados no diálogo com a polifonia de vozes sociais que configuram a sociedade brasileira e o contexto universitário: ao mesmo tempo em que reafirmou um lugar social de exclusão em virtude do não enfrentamento de situações de racismo, da não inclusão nas grades curriculares da história da escravidão no Brasil, bem como das heranças culturais da população negra que estão presentes em nossos modos de vida, ofereceu experiências que

possibilitaram o questionamento das supostas verdades sobre sua condição social e educacional. Em outras palavras, a ambiência universitária ofereceu contrapalavras que possibilitaram uma releitura de si mesma enquanto estudante negra da UFPR.

Identities in (re)construction

No período de realização das oficinas, Alba tinha 19 anos. Mulher, negra, proveniente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), saiu do Espírito Santo para cursar Direito na turma do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)⁴, oferecido pela UFPR. Nas falas de Alba, ouvimos a voz dos filhos dos trabalhadores do campo que reconhecem no curso de Direito objetivos político-sociais, tais como a possibilidade de retornar à sua comunidade e oferecer auxílio jurídico ao movimento do qual provêm. Os principais impactos relatados por Alba com relação à entrada na universidade estão associados aos processos de inserção no campo discursivo do Direito no qual a estudante e seus colegas precisam aprender a participar. A fala a seguir ilustra o peso que a linguagem própria do contexto jurídico assume nas possibilidades de ação dos seus participantes:

A gente tem que aprender a falar corretamente e aprender os termos jurídicos, sabe? Saber as palavras do 'juridiquês'. Aprender a falar corretamente, parar de falar vícios de linguagem. Porque eles [os professores] falam assim: como você vai mandar, por exemplo, uma petição escrevendo errado? (...) No Direito conta muito o que você cria, o nome que você cria, o seu nome (...) a imagem que você cria, perante o juiz, perante os outros advogados (Alba).

Nas falas de Alba compreendemos sentidos comuns a estudantes de diferentes cursos universitários: os campos acadêmicos e profissionais exigem padrão culto e demandam o aprendizado das linguagens específicas daqueles contextos discursivos. No caso do Direito, é o que Alba chama de "juridiquês", ou seja, os termos jurídicos e seus usos. Para Alba, esse aprendizado é não somente essencial para a comunicação entre os profissionais que por meio dela se relacionam, mas também definitivo para o desenvolvimento da "boa imagem" entre os demais participantes do contexto. A linguagem reflete e refrata, assim, uma exigência de

⁴ Assinado em 4 de novembro de 2010, o Decreto nº 7.352 dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). O PRONERA é direcionado para as populações do campo e objetiva melhorar o acesso e as condições da educação formal oferecida aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária – PNRA (BRASIL, 2010b).

posicionamento frente aos colegas e às figuras de autoridade, ilustradas por Alba na pessoa do juiz.

A apropriação de novos termos e a adaptação da linguagem ao padrão exigido envolvem um processo complexo e produzem efeitos muito mais expressivos do que à primeira vista se poderia observar. Há também que se considerar que o acesso ao letramento no modo culto favorece essa apropriação, posto que balizado por uma lógica gramatical e por modos de dizer, agir e pensar correlatos a determinadas condições sociais e históricos educacionais (STREET, 2012). Pessoas que sofreram percalços no processo de escolarização e acesso restrito ao padrão dito culto de uso da linguagem, por conseguinte, enfrentam maiores obstáculos para aprenderem o “juridiquês”.

O aprendizado dessa nova linguagem e dos novos modos de posicionamento exigidos na formação em Direito, cabe destacar, engendram transformações dos sujeitos que se envolvem nesse processo. Na condição específica da turma do PRONERA, para adentrarem o novo campo, segundo Alba, os/as estudantes começam a modificar os sentidos sobre si mesmos/as e sobre o lugar social que ocupam junto aos coletivos a que se afiliam, o que produz inquietações:

Uma coisa que ta acontecendo na minha turma é o seguinte: a gente ta com medo de perder a nossa identidade. A identidade de onde a gente veio, e do grupo de onde a gente veio. A gente veio de comunidades do interior, de movimentos sociais. E chegar aqui... Como sujeito do campo, aquele sujeito que ta ligado à classe trabalhadora, sabe? Que tem uma ligação mais informal (...) Porque a gente chega lá [na comunidade]... E a gente precisa levar algumas informações para as outras pessoas da comunidade, sabe? E aí a gente fica meio em conflito se a gente vai mudar esse nosso jeito porque a gente ta no Direito. (...) Porque se eu chegar lá e falar sei lá, de um termo do Direito, eles não vão saber (Alba).

O conflito vivenciado pela turma do PRONERA e relatado por Alba ilustra situação semelhante à encontrada por Zavala (2010), em seu estudo com estudantes universitários provenientes de comunidades dos Andes peruanos. Esses estudantes apresentam resistência à apropriação da linguagem acadêmica, pois esta se distancia daquela de seus contextos de origem. Com a resistência os estudantes visibilizam que, no processo de apropriação das práticas discursivas, não somente as técnicas da leitura e da escrita são aprendidas, mas também o são os valores, atitudes, motivações e modos de agir dos grupos que participam dessas práticas. Do mesmo modo, as práticas de letramento e seus textos mediadores não são neutros, mas vinculados a formas de sentir e valorizar em relação ao mundo e a si mesmos. Trata-se, portanto, a aprendizagem do “juridiquês”, de uma necessidade política que produz

alguns efeitos não desejados; algo que aproxima trabalhadores do campo de possibilidades de luta pela garantia de direitos e, ao mesmo tempo, os distancia de uma linguagem que os conecta com seus pares. Daí deriva o medo da perda da identidade aludido por Alba quando do contraste entre as práticas acadêmicas e as práticas, valores e modos de ser da sua comunidade. Um medo que ela vivencia e não vislumbra maneiras de superar.

Além desse desafio, há outros que Alba, Larisse e Vick Block enfrentam. Hirst et al. (2004) comentam sobre como, com a ampliação das populações que acessam o ensino superior, estudantes de diferentes origens e, portanto, com diferentes experiências prévias, apropriam-se das práticas acadêmicas com possibilidades desiguais. Porém, ainda que saiba dessa disparidade, a universidade exige dos/as estudantes o mesmo desempenho, como se todos tivessem sido preparados por suas experiências anteriores de maneira semelhante. Sobre suas práticas escolares anteriores, Alba comenta:

Eu, para estudar, foi bem complicado... O meu ensino médio foi bem complicado e o meu ensino fundamental. E estudar Direito... A maioria [dos estudantes da minha turma] não sonhava em estudar Direito, ainda mais na UFPR (Alba).

O fato de nem sonhar em acessar um curso de Direito em uma universidade federal marca a distância significada por Alba entre as práticas escolares vivenciadas e as possibilidades de acesso à educação superior. Ao lançarmos um olhar mais aprofundado sobre essa questão, avaliamos que essa distância envolve as barreiras de acesso às práticas letradas que tradicionalmente são impostas aos participantes de grupos cuja comunicação se estabelece de maneira primariamente oral, como é o caso das populações ligadas à terra.

Pesquisadores do campo dos Estudos do Letramento têm fortemente criticado a concepção que historicamente considera as sociedades com características primariamente orais como primitivas, cognitivamente inferiores, menos organizadas. Esse modo de preconceito linguístico, denominado como Mito do Letramento (GRAFF, 1979), se ampara em características da linguagem oral, tais como o fato de estar mais próxima ao mundo da vida, de ser menos complexa, mais situacional e menos abstrata do que a linguagem escrita, o que conduziria à superioridade das culturas letradas. Contra o mito, argumenta-se que práticas culturais diferentes, em determinados contextos, demandam diferentes usos da língua (BARTON; HAMILTON, 1998), sendo que linguagens orais não são necessariamente menos complexas nem conduzem a um desenvolvimento cognitivo inferior (GEE, 2008).

Apesar de o mito do letramento ser questionado há várias décadas, seus efeitos de sentido permanecem dando base para o preconceito e para o empoderamento político de

partes das populações contemporâneas, aquelas que têm acesso aos letramentos dominantes e em consequência para suas práticas de dominação, hierarquização e promoção de desigualdades sociais. Nesse processo, a cultura oficial, escrita e letrada, conforme discute Geraldi (2010), elevou-se como espaço privilegiado de produção de sentidos verdadeiros ou falsos, definindo “o espaço da ordem e do limite dos sentidos” (p. 40), o que produz efeitos no ordenamento social como um todo.

Alba e os colegas provenientes de grupos ligados ao campo, de cultura primariamente oral, que tiveram acesso restrito aos níveis básicos de ensino, ao ingressarem na turma do PRONERA começam a causar, ainda que com dificuldades e em decorrência de muita luta, fissuras nos muros do campo do Direito, antes restritos às elites letradas. Alba compreende que o aprendizado do “juridiquês” envolve o uso adequado dos termos jurídicos, o desuso dos vícios de linguagem, o correto posicionamento oral e escrito frente às autoridades. Reconhece que a fala que traz consigo da sua comunidade não causa uma boa imagem num campo onde “conta muito o nome que você cria”. Institui-se, assim, nesse espaço, o confronto entre a voz do trabalhador do campo e a voz das elites que, devido a sua proximidade ao mundo letrado, tem favorecida a apropriação do discurso acadêmico e o acesso ao espaço privilegiado da ordem dos sentidos.

Mas, ouvindo mais atentamente a fala de Alba, reconhecemos que as dificuldades ultrapassam as barreiras linguísticas e recaem sobre resistências ideológicas enfrentadas pela turma do PRONERA. Esse ponto fica perceptível quando ela comenta sobre outros desafios enfrentados após o ingresso na universidade:

A gente chegou aqui e tem muitos conflitos que a gente passa. O ano passado foi bem difícil porque teve a greve... Teve o Francischini... Teve várias coisas... Onde a gente ia morar? Como a gente ia sobreviver aqui? (Alba).

Além dos conflitos linguísticos, a turma do PRONERA precisa enfrentar os desafios de uma cidade que não está preparada para recebê-la. A figura do então deputado federal Fernando Francischini é lembrada pela estudante. A referência diz respeito a um fato ocorrido no ano de 2015, quando o deputado enviou um ofício ao então reitor da UFPR questionando a abertura do que ele chamou de “um curso de Direito com 60 vagas exclusivas para integrantes do MST- Movimentos dos Sem Terra”. O pedido, segundo o político, visava a subsidiar um

debate sobre “a tentativa de doutrinação ideológica” do então governo “petista que desvincula instituições do Estado, com recursos públicos, para a manutenção do seu projeto de poder”⁵.

Alba e seus colegas compreendem que, pelo fato de ocuparem uma vaga no curso de Direito da UFPR, o acesso a esse campo discursivo não é somente linguístico. A criação da turma do PRONERA confronta as práticas, os valores, os espaços culturais antes destinados a pequenas parcelas da população, predominantemente da elite branca, das quais o referido deputado faz parte. Estar na universidade é, pois, uma prática de resistência a essas forças, mas ao mesmo tempo coloca os/as estudantes em uma posição de luta constante que extrapola os conflitos com as vozes representadas pelo deputado, gerando sofrimento. Trata-se de mais um desafio a ser enfrentado, para além das dificuldades de acesso e permanência no ensino superior. Trata-se de luta pelo direito à formação universitária, historicamente vedada à significativa parcela da população brasileira, em especial àquela cujos demarcadores sociais de classe e raça se configuram como alvo de práticas de subjugação.

Alba se vê diante da tensão dessas variadas vozes sociais, em que se institui uma condição “entre” o desejo de se inserir em um contexto, apropriar-se de seus valores, de sua linguagem, de suas práticas, e de não se distanciar da linguagem, dos valores e práticas dos/as trabalhadores/as do campo. Nessa situação compreendemos o que observa Geraldí (2010) sobre as dificuldades que envolvem o processo de integração dos diferentes grupos sociais à cultura letrada. A escrita exige aprendizagem formal e é marcada socialmente em sua transmissão, pois nela imprimem-se os modos de apreciação do mundo, os modos de fala, as palavras dos grupos populacionais que produzem os conhecimentos e visões de mundo difundidos hegemonicamente, predominantemente da elite branca. Assim, quando grupos outros, silenciados, não ditos nos discursos oficiais ou delegados a posições subalternas na hierarquia social, a exemplo das comunidades predominantemente orais, começam a acessar a escrita e as práticas de letramento acadêmico, é por meio das marcas sociais impressas na sua linguagem que será realizada a tentativa de silenciamento da sua voz. Deste modo, “qualquer outra escrita que não se conforme ao discurso proferido pelas camadas que se apropriaram de um artefato coletivamente construído é considerada não escrita, quando na verdade o que se está excluindo são os discursos proferidos e seus sujeitos sociais” (p. 137). Ao se negar a linguagem, por conseguinte, está se negando as pessoas e seus modos de vida, o que se

⁵ O conteúdo do ofício do deputado e a resposta do então diretor do Setor de Ciências Jurídicas da UFPR, Ricardo Marcelo Fonseca, podem ser consultados no endereço: <http://www.ufpr.br/portafulpr/wpcontent/uploads/2015/09/PRONERA-resposta.pdf>.

configura como outra forma de racismo e de manutenção das hierarquias sociais balizadas por condições de classe, raça-etnia, gênero e capacitismo.

O debate é complexo e cabe esclarecer: nossa intenção aqui não é questionar a necessidade dos padrões de linguagem próprios ao campo jurídico, que como sabemos são altamente formalizados. Propomos refletir sobre os conflitos vivenciados pelos grupos que há pouco tempo não tinham acesso à formação em nível superior, para investir em modos de acolhimento à cultura de populações tais como as participantes da turma do PRONERA. A universidade é uma possibilidade para que estudantes que provêm do campo tenham acesso a um conhecimento que, de outro modo, não seria possível. Necessário se faz, por conseguinte, que a universidade reconheça sua condição histórica de instituição fundada sobre pilares etnocêntricos, bem como as limitações do modo como historicamente vem acolhendo grupos minoritários; necessária também se faz a criação de mecanismos para diversificar as práticas de ensino, para acolher a diversidade, para combater violências de variadas ordens, como o racismo em suas diferentes facetas. Há um árduo e longo caminho para que as universidades promovam, não somente o acesso, mas a permanência e o êxito para populações que historicamente foram privadas de ali estar. Uma privação decorrente das desigualdades sociais que a própria universidade tem, de certo modo, contribuído para manter, com suas práticas alheias à diversidade de condições culturais, de saberes e fazeres diversos dos hegemônicos.

Avaliamos que a continuidade de programas como o PRONERA e outros como o programa de reserva de vagas (BRASIL, 2012a), o SISU (BRASIL, 2012b) e o PNAES (BRASIL, 2010a) podem ser uma oportunidade de a universidade abrir-se a contrapalavras, legitimar discursos outros, reconhecendo a tensa arena de vozes sociais que se estabelece na comunidade acadêmica. Mas isso não ocorre sem conflitos, e os depoimentos aqui apresentados permitem compreender que os/as estudantes negros/as enfrentam desafios cotidianos para estar na universidade, desafios esses que são decorrentes de seus modos de fala, dos trabalhos e provas em que fazem soar acentos diferenciados, dos sotaques de outros lugares e marcas de escritas outras. Trata-se de uma luta árdua, de conflitos discursivos e, portanto, de valores e de interesses para os quais a correção linguística tem sido tomada como instrumento político para a exclusão de alguns grupos sociais. Necessário se faz, portanto, que não somente as/os estudantes negras/os, mas principalmente docentes e a instituição como um todo, olhem para as práticas que instituem violências cotidianas, muitas delas invisibilizadas, intervindo para que não mais ocorram.

Conclusões

Ao analisarmos aspectos das trajetórias de estudantes negros/as no ensino superior brasileiro, reconhecemos que as universidades, nas diferentes áreas de conhecimento, impõem aos/às estudantes desafios ideológicos que se concretizam por meio dos modos de uso da linguagem, de questões identitárias, de embates políticos, de limitações nas grades curriculares, de tentativas de negar-lhes o pertencimento ao ensino superior.

Trata-se de uma luta desigual, não cabendo aos/às estudantes a tarefa de isoladamente adaptarem-se às condições postas por uma cultura acadêmica que não lhes representa. Consideramos ser dever de toda a comunidade universitária promover caminhos para acolher as necessidades e superar os desafios que surgem no ensino superior em transformação. Para isso, é preciso questionar os sentidos únicos, monológicos, propagados por práticas acadêmicas historicamente instituídas e investir em práticas dialógicas orientadas para que os discursos oficiais e não oficiais sejam visibilizados, desafiados, contrapostos.

Vick Block, Larisse e Alba são estudantes que ousaram contestar as condições sociais a eles/as postas e enfrentar o confronto dialógico do ensino superior. Ingressaram na universidade fazendo ressoar vozes que produzem fissuras na suposta harmonia e causam incômodo aos ouvidos habituados à tradicional e monológica melodia entoada pelas pessoas letradas, por vezes não cômicas da dimensão ideológica da sua própria linguagem e condição. Não podemos encarar suas vozes como menores. Ao contrário, precisamos reconhecer a importância do que nos dizem e nos fazem ver. Afinal, é tarefa de todos/as tensionar a produção social do racismo que estruturou e ainda perdura em nossa sociedade para que possamos coletivamente enfrentá-la:

A luta contra o racismo e a promoção da igualdade racial não são temas que afetam apenas e tão exclusivamente as populações negras. Perdemos todos quando discursos populistas põem em questão a beleza e a força da diversidade que faz parte da nossa própria história. Quem sai diminuída é também nossa democracia, bem como o pacto construído durante a Nova República. Aliás, enquanto persistir o racismo, não podemos falar em democracia consolidada (SCHWARCZ, 2019, p.39).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ANDIFES. **V Pesquisa nacional de perfil socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das IFES – 2018**. Brasília: Fórum Nacional de Pró- Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal** .4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
BAKHTIN, Mikhail. Mikhailovich. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

BARTON, David.; HAMILTON, Mary. **Understanding literacy as social practice**. Local Literacies: reading and writing in one community. London: Routledge, 1998.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BISINOTO, Cynthia.; MARINHO, Claisy; ALMEIDA, Leandro. A atuação da psicologia escolar na educação superior: algumas reflexões. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v. 45, n. 1, p. 39-55, 2011.

BRANCO, Patricia. Ingrisani.; PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza. Rodas de conversa: uma intervenção da psicologia educacional no curso de medicina. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, v. 18, n. 3, p. 156-167, 2016.

BRASIL. Decreto-Lei nº 6.096. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI: **Diário Oficial da União**, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei nº 7.234. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES: **Diário Oficial da União**, 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Decreto-lei nº 7.352. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário Oficial da União**, 2010b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.711. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências: **Diário Oficial da União**, 2012a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Portaria normativa nº 21. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – SISU: **Diário Oficial da União**, 2012b. Disponível em: <<https://sisu.furg.br/images/portaria21mec.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Projeto de Lei nº 1.332. Dispõe sobre ação compensatória, visando a implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo artigo 153, parágrafo

primeiro da Constituição da República: **Diário do Congresso Nacional**, 1983. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=190742>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRECHT, Bertolt. **Poemas**, 1913-1956. São Paulo: Ed. 34, 2000.

BRITO, Renan De Vita Alves; ZANELLA, Andréa Vieira. Jovens e Cidade: a experiência do projeto ArteUrbe. **Polis e Psique**, v. 2, n. 1. p. 43-62, 2012.

CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth.; DELLAGNELO, Adriana de Carvalho Kuerten. Desafios à educação para a autoria na esfera acadêmica. **Ilha do Desterro**, v. 69, n. 3. p. 63-76, 2016.

GEE, James Paul. **Social linguistics and literacies: ideology in discourses**. 3. ed. New York: Routledge, 2008.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GRAFF, Harvey. J. **The literacy myth: literacy and social structure in the nineteenth century city**. New York: Academic Press, 1979.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. 3. ed. São Paulo: editora 34, 2012.

GUNLANDA, Orlando Afonso Camatue. **Sociedade Kênia Clube: produção de memória e resistência da população negra em Joinville/SC**. 2020. Dissertação (Mestrado em Psicologia)-Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Orientadora: Prof^a. Dr^a Andréa Vieira Zanella.

HIRST, Elizabeth. et al. Repositioning academic literacy: charting the emergence of a community of practice. **Australian Journal of Language and Literacy**, v. 27, n. 1, p. 66-80, 2004.

MARINHO-ARAÚJO, Claisy. Maria. Inovações em psicologia escolar: o contexto da educação superior. **Estudos de Psicologia**. v. 33, n. 2, p. 199-211, 2016.

MARQUES, Eugenia Portela Siqueira; SILVA, Wilker Solidade da. Os desafios epistemológicos e práticos para o enfrentamento do racismo no contexto escolar. **Revista Práxis Educativa**. v. 33, n. 39, p. 72-90, 2020.

MCLAREN, Peter. L. Culture or canon? Critical pedagogy and the politics of literacy. **Harvard Educational Review**, v. 58, n. 2, p. 213-234, 1988.

PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. Inclusão e Letramento. In: MÄDER, Bruno Jardini. (Org.). **Psicologia escolar/ educacional: ações e debates em psicologia escolar/educacional**. Curitiba: CRP-PR, 2016.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. 160 f. Tese (Doutorado em Psicologia)-Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

STREET, Brian. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos de letramento. In: MAGALHÃES, Izabel Magalhães (Org.). **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas: Mercado de letras, 2012.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **Obras escogidas II: pensamiento y lenguaje**. Madrid: Visor Distribuciones, 1992.

ZAVALA, Virginia. Quem está dizendo isso?: letramento acadêmico, identidade e poder na educação superior. In: VÓVIO, Cláudia.; SITO, Luanda.; DE GRANDE, Paula. (Orgs.), **Letramentos**: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada. Campinas: Mercado de letras, 2010.

SOBRE AS AUTORAS:

Graziele Aline Zonta

Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Psicóloga na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal do Paraná. Membro do Grupo de Pesquisa Corpo, arte e cidade, experiência e subjetividade. E-mail: gzonta@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-7908-7043>

Andréa Vieira Zanella

Doutorado em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Estudos pós-doutorais na Università Degli Studi di Roma La Sapienza e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. Professora titular aposentada da UFSC. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Corpo, arte e cidade, experiência e subjetividade. E-mail: avzanella@gmail.com.

 <http://orcid.org/0000-0001-8949-0605>

Recebido em: 07 de maio de 2020
Aprovado em: 31 de julho de 2020
Publicado em: 07 de setembro de 2020