



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Centro de Educação e Humanidades  
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Gabriela Alves da Silva Nagamatsu

**Ser negro (a): um estudo das narrativas de alunos negros egressos do Pré-Vestibular Social (PVS) no município de Belford Roxo**

Duque de Caxias

2022

Gabriela Alves da Silva Nagamatsu

**Ser negro (a): um estudo das narrativas de alunos negros egressos do Pré-Vestibular Social (PVS) no município de Belford Roxo**

Dissertação apresentada, como requisito à obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, da Universidade do Estado de Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Diferenças.

Orientador(a): Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Alice Rezende Gonçalves

Duque de Caxias

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/C

N147 Nagamatsu, Gabriela Alves da Silva  
Tese Ser negro (a): um estudo das narrativas de alunos negros egressos do Pré-Vestibular Social (PVS) no município de Belford Roxo / Gabriela Alves da Silva Nagamatsu - 2022.  
111 f.  
Orientadora: Maria Alice Rezende Gonçalves  
Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
1. Jovens negros - Teses. 2. Educação comunitária - Belford Roxo (RJ) 1. Gonçalves, Maria Alice Rezende. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título.  
CDU 373.576

Bibliotecária: Lucia Andrade – CRB7/5272

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

-----  
Assinatura

-----  
Data

Gabriela Alves da Silva Nagamatsu

**Ser negro (a): um estudo das narrativas de alunos negros egressos do Pré-Vestibular Social (PVS) no município de Belford Roxo**

Dissertação apresentada, como requisito à obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, da Universidade do Estado de Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Diferenças.

Aprovada em 13 de setembro de 2022.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dra. Maria Alice Rezende Gonçalves (Orientadora)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr. Washington Dener dos Santos Cunha  
Faculdade de Educação – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Debora Jeffrey  
Universidade Estadual de Campinas

Duque de Caxias

2022

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais, Cláudia e José, pela incansável dedicação.

## AGRADECIMENTOS

A minha orientadora Maria Alice Rezende Gonçalves, por ser minha inspiração, pela sabedoria, força e paciência. Obrigada pelo afeto e pelo companheirismo nessa jornada. Ser orientada por você foi um dos maiores aprendizados e privilégios que a vida me deu.

À Banca Examinadora, Debora Cristina Jeffrey e Washington Denner Santos da Cunha, pelas importantes contribuições no exame de qualificação. É um prazer imenso tê-los nesse processo.

Aos entrevistados que se dispuseram a contribuir para que essa pesquisa fosse possível.

Aos meus amigos que estiveram comigo ao longo dessa etapa, em especial, a Paula, que, gentilmente, revisou meus textos e me trouxe palavras de conforto.

A todos do NEAB, conhecer vocês foi um presente. Obrigada pelas trocas semanais de conhecimentos acadêmicos e sobre a vida.

A minha família, especialmente a minha mãe, o acolhimento, o companheirismo e a dedicação foram essenciais para que eu chegasse até aqui. Sem os meus pais nada disso seria possível. Minha profunda gratidão.

Ao meu marido Danilo, que esteve comigo em todas as etapas desse sonho, inclusive nos momentos de angústia. Obrigada por me lembrar o quanto eu sonhei com o mestrado, pela força diária e por ser meu lar.

“O correr da vida embrulha tudo.  
A vida é assim: esquenta e esfria,  
aperta e daí afrouxa,  
sossega e depois desinquieta.  
O que ela quer da gente é coragem.”

*Guimarães Rosa*

## RESUMO

SILVA, Gabriela Alves. *Ser negro (a): um estudo das narrativas de alunos negros egressos do Pré-Vestibular Social (PVS) no município de Belford Roxo*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2022.

A investigação tem como objetivo descrever as experiências de ser negro (a), vivenciadas por universitários (as) egressos do Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj, o PVS, polo do município de Belford Roxo. Para isso, foi elaborada uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, com o uso da técnica de entrevista aberta. A partir do estudo de caso realizado, evidenciou-se que os cursos de pré-vestibulares surgem para promover oportunidades educacionais tanto para jovens negros (as) e pobres quanto para outros segmentos excluídos. Observou-se também que, dentro do grupo entrevistado, alunos (as) negros (as) constroem suas experiências em um contexto racista que alimenta novas formas de exclusão que gera dores e traumas. Assim, esses cursos podem oferecer ferramentas que auxiliam na construção de uma identidade negra positiva, seja por meio de discussões, as quais foram colocadas como negligenciadas em escolas, seja por meio da sociabilidade. A partir dessas conclusões, sugere-se uma educação antirracista a fim de contribuir para atenuar as desigualdades estruturais na sociedade.

Palavras-chave: Juventude negra. Belford Roxo (RJ). Pré-Vestibular Social. Desigualdades.



## ABSTRACT

SILVA, Gabriela Alves. *Being black*: a study of the narratives of black students who graduated from the Pre-Vestibular Social (PVS) in the city of Belford Roxo. 2022. Dissertation (Master degree in Education, Culture and Communication) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2022.

The research aims to describe the experiences of being black, lived by university students graduating from the Pre-Vestibular social at Fundação Cecierj, PVS, a study center in the city of Belford Roxo. For this purpose, it was elaborated a qualitative research of the case study type, using the open interview technique. It's observed that pre-university courses were created to promote educational opportunities both for black and poor young people and for other excluded segments. Within the interviewed group, it's also observed that black students build up their experiences in a racist context that feeds new forms of exclusion, generating pain and trauma. Thus, these courses can offer tools that help in the construction of a positive identity, either through discussions, which were considered neglected in schools, or through sociability. Based on these conclusions, it is suggested an anti-racist education in order to contribute to attenuating structural inequalities in society.

Key words: Black youth. Belford Roxo (RJ). Pré -Vestibular Social. Inequalities.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1	Produções nas bases de dados no período (1990-2019).....	24
Tabela 2	Dados educacionais da população brasileira (92-99).....	36
Gráfico 1	Distribuição da população por faixa etária e cor (1999).....	39
Figura 1	Distribuição dos polos da Fundação Cecierj.....	51
Figura 2	Organograma do PVS.....	52
Figura 3	Ranking do PIB das cidades do Estado do Rio de Janeiro.....	59
Figura 4	Notas da 8ª série/9º ano no município de Belford Roxo.....	60
Figura 5	Notas da 3ª série do Ensino Médio no município de Belford Roxo.....	61
Gráfico 2	Titulação dos professores no município de Belford Roxo.....	61
Quadro 1	Disponibilidade de vagas nos editais .....	69
Gráfico 3	Respostas sobre como os alunos classificam cor/raça.....	75
Gráfico 4	Escolaridade dos pais.....	76
Quadro 2	Perfil dos egressos entrevistados.....	80

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CEASM	Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré
CEBRAP	Centro Brasileiro de Análise e Planejamento
Cederj	Educação do Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro
Ceja	Ensino de Jovens e Adultos
EDUCAFRO	Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FEBF	Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
Fies	Fundo de Financiamento Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFRJ	Instituto Federal do Rio de Janeiro
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LGBTTs	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não-Governamental
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB	Produto Interno Bruto
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Prouni	Programa Universidade para Todos
PVCR	Pré-Vestibular Comunitário da Rocinha

PVNC	Pré-Vestibular para Negros e Carentes
PVS	Pré-Vestibular da Fundação Cecierj
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SECTI	Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação
Seppir	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SINTUFRJ	Sindicato dos Trabalhadores da Universidade Federal do Rio de Janeiro
SOA	Suporte à Orientação Acadêmica
STF	Supremo Tribunal Federal
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UnB	Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
1	<b>OS PRÉ-VESTIBULARES SOCIAIS</b> .....	21
1.1	<b>A pesquisa: pressupostos teóricos e metodologia</b> .....	21
1.2	<b>O contexto do surgimento dos pré-vestibulares</b> .....	32
1.3	<b>Sobre relações raciais e o racismo estrutural no Brasil</b> .....	34
1.3.1	<u>Desigualdades educacionais</u> .....	36
1.3.2	<u>Desigualdades sociais</u> .....	38
1.4	<b>A juventude: classes populares e raça/cor</b> .....	39
1.5	<b>As políticas da diversidade</b> .....	42
1.6	<b>Políticas inclusivas: o acesso ao ensino superior</b> .....	44
2	<b>O PRÉ-VESTIBULAR DA FUNDAÇÃO CECIERJ</b> .....	50
2.1	<b>O Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj (PVS)</b> .....	50
2.2	<b>Levantamento bibliográfico sobre o PVS</b> .....	53
2.3	<b>Relação entre a autora e o campo de investigação</b> .....	56
2.4	<b>Breve descrição do município de Belford Roxo e sua relação com o PVS</b> .....	58
2.4.1	<u>O Grupo de Suporte à Orientação Acadêmica (SOA)</u> .....	62
2.4.2	<u>Juventude negra do PVS de Belford Roxo</u> .....	67
3	<b>OS JOVENS POR ELES MESMOS</b> .....	70
3.1	<b>A pesquisa</b> .....	70
3.1.1	<u>Relação da autora com os pesquisados</u> .....	71
3.2	<b>O Ser Negro (a)</b> .....	72
3.2.1	<u>Etapas da Pesquisa</u> .....	74
3.3	<b>Vivências em Belford Roxo - a periferia e a experiência de ser negro (a)</b> .....	81
3.4	<b>Análise dos dados do formulário <i>Google Forms</i></b> .....	83
3.4.1	<u>Pré-vestibular social, Universidade e Cor</u> .....	84
3.4.2	<u>Cicatrizes do racismo cotidiano</u> .....	86
3.4.3	<u>Consciência antirracista e o tornar-se negro (a)</u> .....	89
3.4.4	<u>Sociabilidade</u> .....	90
3.4.5	<u>Formas contemporâneas de construção da identidade negra</u> .....	91

3.4.6	<u>Expectativas futuras e Cor.....</u>	93
3.4.7	<u>Observações sobre a pandemia.....</u>	95
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	97
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	99
	<b>APÊNDICE A-</b> Perfil dos jovens do PVS que participaram da pesquisa a partir do formulário <i>Google Forms</i> .....	104
	<b>APÊNDICE B-</b> Informações sobre escolaridade.....	105
	<b>APÊNDICE C-</b> Situação Universitária.....	106
	<b>APÊNDICE D-</b> Experiência de ser negro (a).....	107
	<b>APÊNDICE E-</b> Questionário <i>Google Forms</i> .....	108
	<b>APÊNDICE F-</b> Termo de consentimento.....	111

## INTRODUÇÃO

Trata-se da dissertação de mestrado em educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação da Baixada Fluminense como requisito para obtenção do título de mestre, na Linha de Pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Diferenças. A investigação tem como objetivo descrever e analisar a experiência de ser negro (a) dentro de uma sociedade racista, utilizando, como campo de investigação, o Pré-Vestibular social da Fundação Cecierj (PVS), no município de Belford Roxo/Rio de Janeiro, por meio do relato das experiências de alunos (a) egressos que se identificam como negros (as) e atualmente estão cursando a graduação. Esse caso é importante, pois, em uma sociedade que subalterniza e silencia a juventude negra, torna-se necessário dar voz a essa população, além da descrição das medidas que foram e estão sendo feitas para que se desconstrua esse silenciamento.

A hipótese é a de que o Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj, em Belford Roxo, Rio de Janeiro, contribuiu para a construção de uma identidade negra positiva entre seu alinhado negro possibilitando seu fortalecimento e o ingresso no ensino superior. É importante ressaltar que esses projetos nascem com a intenção de não serem duradouros, no entanto, o quadro das desigualdades sociais evidenciadas nesta pesquisa apresenta a necessidade de continuidade do projeto, pois a educação formal no Brasil se mostra ainda pouco suficiente para que os alunos dessas populações sejam aprovados no vestibular apenas com o conhecimento escolar.

As contestações sobre as desigualdades sociais e raciais em geral sempre foram questionamentos na minha trajetória. Nascida em Belford Roxo, o município sempre se apresentou como um lugar de ausências – de lazer, segurança – educação. Ao longo do período de vivência escolar, as dúvidas relacionadas a essas desigualdades, sempre visíveis, fizeram-se presentes, no entanto não houve oportunidade de discuti-las ao longo do ensino básico.

Durante a graduação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, entre os anos 2011 e 2015, as desigualdades se mantiveram presentes, por meio de indagações sobre a disputa para estar naquele espaço ser acirrada, sobre o fato de existirem pessoas com um poder aquisitivo mais elevado, sendo aquele espaço público, conseqüentemente, imaginava-se encontrar um ambiente menos desigual. Assim, ao comparar o Instituto Letras aos outros, as desigualdades eram visíveis com relação à cor e à questão social.

Formada em Letras no curso de Português/Italiano, durante os quatro anos da faculdade, apenas um professor negro passou por esse período, outra questão que gerava questionamento. Dentro disso, é notável o privilégio de brancos em cursos de maior prestígio, como Medicina, Direito e as Engenharias. A população negra se encontra em maior número nos cursos que socialmente são desvalorizados, como os cursos de Licenciatura, por exemplo. Estão em maior número em relação aos outros cursos, mas dentro desses cursos ainda são a minoria. Assim, ao considerar os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), segundo a Pnad feita pelo Instituto, em que a maior parte da população é negra (pretos e pardos), com o número de 54%, os negros não estão na mesma proporção que os brancos no ambiente universitário (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2019).

No entanto, ao contrário da escola, onde essas diferenças não eram debatidas, nem sequer feitas alusão, no ensino superior, as desigualdades sociais e raciais passaram a ser colocadas. Por meio de discussões e de textos literários e sobre a política de cotas, questão bastante colocada no ambiente acadêmico, é possível compreender que as desigualdades raciais ultrapassam as décadas e que muito do que me incomodava tem um nome: racismo.

A leitura de Lima Barreto e Carolina Maria de Jesus fomentaram uma consciência crítica, dessa forma, o ambiente acadêmico despertou interesse em lutar para diminuir essas desigualdades. Desse modo, na primeira experiência lecionando em outro pré-vestibular social, chamado Pré-Vestibular Inclua-se, localizado em Belford Roxo, surgiu oportunidade para participar do processo seletivo do PVS, projeto conhecido a partir de cartazes distribuídos pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Com essa primeira experiência, foi possível perceber que o trabalho social faz diferença, pois foi realizado o auxílio a muitos alunos que não tinham saberes a respeito do que é o vestibular. Assim, o PVS, por ser um projeto de maior alcance, possibilitaria a oportunidade de transpor conhecimento para mais pessoas ainda.

A partir desses motivadores, a prova para o polo de Belford Roxo foi feita pela proximidade com minha residência. O processo se dividiu em duas etapas, a primeira consistia em prova objetiva de Língua Portuguesa Geral e uma prova específica dentro da área a lecionar (Língua Portuguesa), após a aprovação dessa primeira fase, a segunda consistia em uma prova didática a partir de um sorteio feito pela banca dentro de temas descritos no edital. Antes de iniciar a prova didática, houve uma entrevista com uma banca que fez perguntas sobre trajetória acadêmica e principalmente sobre experiência profissional. Com a aprovação



no processo seletivo, o início do trabalho no projeto se deu em 2015 e finalizou em 2019, pois o prazo de duração da bolsa é de cinco anos e, após esse período, é necessário fazer prova novamente. No primeiro ano, o trabalho foi no polo de Belford Roxo no Rio de Janeiro, nos demais, no município de Queimados, também no Rio de Janeiro.

No Pré-Vestibular da Fundação Cecierj (PVS), muitas experiências marcantes aconteceram, entre elas, o convívio com professores comprometidos com o projeto, alunos fascinantes com histórias que ora alegravam ora entristeciam, além da experiência de exercer outras funções, como não só lecionar, mas também fazer parte do grupo de Suporte à Orientação Acadêmica (SOA), grupo responsável pelos textos da orientação acadêmica, do qual será descrito um pouco mais ao longo deste texto, além disso, foi possível estar no projeto não só como professora, mas como uma amiga. Como bell hooks (2013) apresenta, a sala de aula deve promover um lugar seguro, assim, uma relação mais próxima com os discentes possibilita essa segurança para que eles não tenham medo de falar sobre suas angústias e anseios.

Ao longo do PVS, o olhar para as desigualdades sociais e raciais se intensificou. Isso porque as aulas aconteciam das 08:00 às 17:00, nos anos de 2015 a 2016, o projeto oferecia almoço e café da manhã aos alunos. A partir de 2017, isso foi cortado. Então, havia alunos que ficavam todas essas horas sem comer, pois não tinham recursos financeiros para almoçar na rua, nem comida em casa para levar, outros comiam biscoito ou uma fruta, alguns que moravam mais longe iam almoçar, mas não voltavam devido à impossibilidade de pagar mais uma passagem.

Além disso, a partir dessa relação mais próxima com os alunos, os quais, por vezes, narravam suas histórias de dificuldade ora para conseguir um emprego ora educacionais, houve a percepção de um ponto em comum com a maioria dos alunos que apresentava essas dificuldades: a cor. Junto a isso, no PVS, relatos de alunos dizendo “odeio ser preto” ou “ser preto me impossibilita de ser alguém”, alunos negros que nunca tinham saído do território da baixada fluminense ou que consideravam que a cor os impedia de sair dali estavam presentes. Esses relatos não foram só ouvidos, eles foram sentidos em uma dor profunda que move a pesquisa, dessa forma, falar sobre essas narrativas marca o retrato de um país, de um povo e a luta por uma sociedade antirracista. É importante ressaltar que o PVS não tem como público-alvo pessoas negras, diferente de outros cursos de pré-vestibulares sociais, mas substancial parcela dos alunos, no município de Belford Roxo, são negros. Essa dissertação é sobre eles,

não será possível falar sobre todos, mas é necessário demonstrar que esses jovens não só podem ser ouvidos, eles devem ser ouvidos, e esse movimento precisa ser agora.

Junto a essa questão, questionou-se sobre a importância do PVS para que eles pudessem compreender, em certa medida, o que são as cotas e de que maneira eles poderiam usufruir delas, porque, ao se utilizar de uma cota racial, por exemplo, isso passa por uma questão de identificação racial, a qual também é apresentada na pesquisa. A partir desse primeiro contato, esta pesquisa objetiva tratar das jornadas de alunos negros egressos do PVS, entre os anos de 2015 e 2019, no município de Belford Roxo, os quais hoje estão inseridos no Ensino Superior, apresentando de que maneira esse curso passa pela experiência de ser negro (a).

Nesse sentido, o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF) trouxe a possibilidade de tratar não só das experiências desses alunos, que constantemente são silenciadas, como também da periferia de Belford Roxo e da contribuição do PVS nessa área que, desde a sua formação, tem sido constantemente negligenciada.

As disciplinas do curso de mestrado foram relevantes para a construção deste trabalho, como a de Seminário II, ministrada pelas professoras Amélia Ribeiro e Luciana Alves, que tratou da relevância da metodologia para a construção do estudo científico, tópico do qual trato no segundo capítulo deste trabalho. E, principalmente a eletiva Decolonialidade e Cultura Negra na perspectiva da diaspórica, da nação e da cidade, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da UERJ, ministrada pelas professoras Ana Paula Alves Ribeiro e Maria Alice Rezende Gonçalves, que apresentou uma visão ampla e crítica sobre as desigualdades raciais, de modo que boa parte dos autores selecionados para este texto foram expostos ao longo da disciplina. Além disso, a orientação da professora Maria Alice Rezende foi essencial para a realização deste texto.

Inicialmente, a pesquisa tinha como objetivo investigar como os cursos de pré-vestibulares sociais, especialmente o PVS, contribuem para o combate ao racismo. A partir do contato de leituras como Kilomba (2019), Fanon (2008), Mbembe (2014) e hooks (2013), o projeto de texto ganhou um novo formato em que o objetivo se tornou tratar das experiências de ser negro, utilizando um curso da baixada fluminense, local marcado, em sua maioria, por uma população negra, dessa forma, o objetivo anterior não será desconsiderado, mas não será o objetivo central do texto.

Desse modo, identificar o racismo como uma ideologia que submete as pessoas a determinados juízos de valor – a qual diminui homens e mulheres a um estatuto inferior, causando dores, sofrimentos e desumanizando em diferentes setores da sociedade – faz-se imprescindível para justificar a permanência de cursos de pré-vestibulares sociais, os quais têm prazo para terminar. Inclusive, no apagamento do negro, situação visível em todos os mecanismos de ascensão social, até na universidade. No entanto, a manutenção do ato violento da discriminação racial indica que esses cursos podem ser duradouros.

Como objetivo geral investigou-se como esses cursos, sobretudo o PVS, propiciam para que a população negra do município de Belford Roxo tenha acesso ao nível superior, uma vez que são uma das ferramentas de inclusão do negro em uma sociedade que se construiu na exclusão desse povo, contribui para a narrativa desses alunos. Essa exclusão se deu em várias esferas sociais, inclusive no espaço da Universidade. No entanto, com as políticas de ações afirmativas, sobretudo, as cotas e reserva de vagas para o acesso à universidade pelas minorias sociais cresceu nos últimos anos, o que fez com que a população negra passasse a ingressar no Ensino Superior. Nesse sentido, a discussão em torno dessas ações afirmativas, além de ser discutida no espaço acadêmico, é tratada nesses cursos.

É importante destacar que a democratização do acesso ao Ensino Superior no Brasil é um processo historicamente relacionado à luta da sociedade. Diante das desigualdades evidenciadas pela negação de direitos e oportunidades para a população negra, organizaram-se e ainda se organizam diversos movimentos sociais, principalmente a partir do século XX – momento no qual, muitos movimentos sociais lutaram pelo direito à escolarização. A análise dos dados educacionais e sociais do início da década de 1990 da PNAD em 1999 do IBGE, produzida por Henriques (2001), reforça esses movimentos, assim como a criação desses cursos, e a análise dos anos 2000 indica o porquê de eles serem mantidos, tendo em vista que substancial parcela dos negros no Brasil continua ocupando lugares à margem da população.

Segundo André (2013), as abordagens qualitativas se constroem em um cenário em que o conhecimento é um processo socialmente construído pelos sujeitos no seu cotidiano, ou seja, atuam na realidade, sendo modificada por ela e a modificando. Assim, o sujeito e suas subjetividades cotidianas são um elemento importante dentro desta pesquisa. No entanto, a pandemia do coronavírus<sup>1</sup> impactou a pesquisa, primeiramente, porque tem sido bastante

---

<sup>1</sup>De acordo com o Ministério da Saúde, os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais. Dificilmente, esses vírus que infectam animais podem infectar pessoas. No entanto, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi

difícil lidar com uma nova formatação de pesquisa virtual, por meio de aulas, orientações e reuniões online em um período de lutos consecutivos, dos quais é mencionado não só a realidade mundial, mas também pessoal. Outrossim, como um dos objetivos era fazer entrevistas pessoalmente com os alunos egressos, a medida de afastamento social impossibilitou a aplicação dessa técnica.

Além disso, a pandemia influencia diretamente a população mais vulnerável, no âmbito educacional, as escolas precisaram ser fechadas para evitar a propagação do vírus e muitas unidades optaram pelo sistema de aulas online. Entretanto, ao se comparar uma família com poder aquisitivo de médio a alto, em que há computador e livros pela casa, as condições de manter um aprendizado são maiores do que em famílias com pouco poder aquisitivo, considerando o espaço limitado dentro de suas casas, ausência de computador e que, em muitos casos, precisam disputar o uso do celular para acompanhar as aulas, isto quando possuem internet. A partir disso, ressaltam-se perguntas: Como a pandemia afeta o sistema educacional? De que maneira o cenário na disputa para o vestibular será modificado? Diante disso, como o contexto pandêmico alterou e provavelmente irá trazer mudanças significativas no âmbito educacional, fazer menção a essa questão se faz relevante?

A pandemia do coronavírus reforça ainda essa questão, pois substancial parcela das escolas, principalmente as públicas, que demoraram para retornar às atividades presenciais, criaram alternativas como vídeo aulas e atividades online. Todavia, ao se considerar a realidade, observa-se que nem todos possuem acesso à tecnologia, como acesso a computador ou internet e até mesmo uma educação digital que possibilite o uso desses novos instrumentos. Inclusive, o ensino a distância está dentro do chamado “novo normal” que, segundo Schirato (2020), é um novo padrão que garante a sobrevivência, o que leva ao questionamento: A sobrevivência de quem? É importante ressaltar que, com a pandemia, a técnica de pesquisa que seria utilizada, a entrevista, precisou ser adaptada, pois, inicialmente, seria feita de modo presencial, mas devido ao distanciamento social serão utilizados recursos remotos, como o *Google forms* e o *Whatsapp*. No capítulo 3, essa questão será tratada com mais detalhes.

No título da dissertação e nos capítulos que a compõem, optou-se por não se deter à discussão da declinação de gênero, fazendo-se uso dos parênteses para indicar o masculino e o feminino. No entanto, essa discussão existe, segundo Kilomba (2019), o racismo é discursivo,

---

identificado em Wuhan na China e causou a covid-19, sendo em seguida disseminada e transmitida pessoa a pessoa, gerando a pandemia.

funcionando por meio de imagens e palavras que negam a história e criam uma narrativa da supremacia branca. No caso da Língua Portuguesa, a autora apresenta que não houve um processo de desconstrução colonial e patriarcal na língua, assim, a palavra reproduz atitudes e comportamentos discriminatórios, por exemplo, vários termos escritos em inglês possuem gênero neutro, no entanto, ao serem traduzidos para a língua portuguesa, apresentam apenas o gênero masculino ou, ainda que apresente o gênero feminino, não é possível estender a outros gêneros, como destaque, Kilomba (2019) apresenta vocábulos como - sujeito, objeto, outro - quanto à questão de gênero e vocábulos como - mestiço e mulato - referentes à racialização. Esses exemplos mostram que há o apagamento a respeito de sexualidade, gênero e raça.

Nesse sentido, o primeiro capítulo desta pesquisa apresenta um panorama da década de 1990, assim como a Constituição Federal de 1988, no que tange ao acesso à educação no país, além de medidas que traçam o percurso das políticas públicas em educação referentes aos anos 2000, as quais foram tomadas a partir dos números quanto às desigualdades estruturais. Essas medidas se deram em vários níveis institucionais e, nesse capítulo, destacam-se as ações afirmativas em relação ao ensino superior. Além disso, é apresentada a metodologia do estudo de caso a partir de André (2013), tendo em vista que a pesquisa pretende analisar entrevistas abertas com alunos egressos do Pré-Vestibular em questão e os pressupostos metodológicos. Ressalta-se que a abordagem de Kilomba (2019), na obra *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano*, em que a autora adota uma metodologia que destaca a “experiência” dos seus entrevistados com relação ao racismo será tomada como referência na análise das experiências com o racismo dos ex-alunos, os (as) entrevistados (as) nesta dissertação. Kilomba (2019) adota uma pesquisa centrada em sujeitos, conforme Mecheril (1997;2000 apud KILOMBA, 2019) utilizando entrevistas narrativas biográficas com sujeitos que recordam suas histórias pessoais dentro de estruturas racistas e através de narrativas de experiências na realidade da Alemanha. Paul Mecheril (1997, p.33 apud KILOMBA, 2019), em seu trabalho sobre o racismo cotidiano, examina as experiências, autopercepções e negociações de identidade descritas pelo sujeito e pela perspectiva do sujeito.

O capítulo dois tem como objetivo apresentar dados sobre o caso, como o que é o PVS, além de sua localidade, como é o funcionamento desse curso, quais são as estratégias para o recrutamento dos professores e dos alunos, as especificidades dele, além de dados que ajudam a evidenciar a sua construção. Além disso, por meio dos autores Velho (1978), Becker

(1977) e Kilomba (2019), apresentamos a relação entre o pesquisador e o campo. Junto a isso, é apresentado o município de Belford Roxo, além da juventude negra do PVS.

O terceiro capítulo tem como objetivo apresentar os alunos por eles mesmos, a partir das entrevistas e da análise de seus conteúdos, tendo como objetivo principal a experiência desses e, por fim, as conclusões.

## 1. OS PRÉ-VESTIBULARES SOCIAIS

A citação de Munanga (2012): “A educação colabora para a perpetuação do racismo” inicia a discussão, pois tem muito a dizer sobre a educação no Brasil, país onde o direito à educação se mostra, historicamente, negligenciado. Embora o professor, referência quanto aos estudos sobre negro brasileiro e defensor do sistema de cotas para negros nas universidades, não tenha se limitado à educação formal, sua frase tem muito a dizer sobre a educação no Brasil, tendo em vista que esse direito constitucional, previsto no artigo 205, como um direito de todos e dever do Estado e da família, é constantemente negligenciado no país, o que contribui para o acirramento das desigualdades, sobretudo a racial da qual tratamos nesta investigação.

Este capítulo apresenta os pressupostos teóricos e a metodologia, o histórico dos cursos de pré-vestibulares sociais, assim como as justificativas para a sua criação, considerando dados da PNAD: 1999 que fundamentam essa formulação, destacando o quadro das desigualdades da década de 1990. Além disso, traz-se o conceito de juventudes populares, tendo em vista que esses cursos têm como beneficiário essa população, ou seja, os marcadores: geração, classe e raça definem o perfil dos alunos (as) desses pré-vestibulares. Também apresentamos as políticas públicas da diversidade implementadas nos anos 2000. Nesse contexto, em 2003, é criado o PVS, como medida para atenuar o quadro das desigualdades sociais e/ou raciais e ampliar as oportunidades do jovem em situação de vulnerabilidade social. Somado a isso, é feita uma apresentação desse curso.

### 1.1 A pesquisa: pressupostos teóricos e metodologia

Como pressupostos teóricos, destacam-se os seguintes autores: Kilomba (2019), Fanon (2008), Mbembe (2014) e hooks (2013), os quais retratam a experiência de ser negro. Ao tratar da experiência de jovens negros em um pré-vestibular social, é necessário contextualizar não só autores que auxiliem a pensar essa experiência, como também a questão educacional desses jovens.

Mbembe (2014) fala sobre a criação da raça como um instrumento de controle dos corpos. Com efeito, o corpo negro passa a ser objetificado, subalternizado, negado e desumanizado. Esse processo faz com que o negro seja levado a negar a si mesmo, visto que é colocado na condição de inexistência, o que o leva a não se reconhecer como sujeito.

Essa construção de um lugar de não sujeito é tratada pela autora Kilomba (2019) ao trazer experiências de mulheres negras a partir do racismo cotidiano. Assim, dentro desse processo de “Alienação Colonial” - impossibilidade de se construir enquanto sujeito da sua própria história- conceito tecido por Fanon (2008), o sujeito negro irá tentar usar máscaras brancas e, nesse processo violento gerado pelo racismo, isso irá gerar traumas, dos quais Kilomba (2019) retrata, sobretudo a partir de Fanon (2008), o qual também é uma fonte para a escrita de Mbembe (2014).

Nesse sentido, hooks (2013) trata a sala de aula como um lugar que deve gerar reflexão, estimular a produção do conhecimento, libertar os indivíduos dos preconceitos, promover interesse da sociedade, se comprometer contra as desigualdades e ensinar os professores a transgredir. Nesse viés, cabem as perguntas: será que a sala de aula tem estimulado esses posicionamentos? Será que a sala de aula possibilita enxergar o racismo uma ideologia de anulação dos sujeitos negros? Através de um diálogo com esses autores, é possível estabelecer o racismo como um instrumento de poder que estrutura o país, assim, pensar o PVS como um possível local que estimula essa compreensão faz parte desta pesquisa.

Quanto à questão das periferias urbanas para localizarmos as especificidades do Pré-Vestibular Social em Belford Roxo, as autoras Das e Pooles (2008) auxiliam na análise do estado como produtor da própria da periferia, não analisada apenas do ponto de vista territorial, mas do ponto de vista das práticas, ou seja, lugares empobrecidos, de precariedade, em que o estado atua por meio da ausência, ou seja, ele negligencia direitos como saúde, educação, lazer e até direitos à própria vida. No caso de Belford Roxo, observa-se um território constantemente negligenciado, principalmente no ponto de vista educacional, fato tratado mais adiante.

Assim, a pesquisa utilizou a metodologia qualitativa a partir de um estudo de caso sobre a experiência de ser negro (a) vivenciada por ex-alunos do PVS de Belford Roxo. Segundo Peres e Santos (2005 apud ANDRÉ, 2013), são considerados três pressupostos ao se escolher o método qualitativo:

- a) o conhecimento está em constante processo de construção: nesse caso, mesmo que a pesquisa se ampare em um referencial teórico, ela não deve se fixar rigidamente nele, pois aspectos novos podem surgir no trabalho;



- b) o caso envolve uma multiplicidade de dimensões: é necessário que o pesquisador utilize diferentes métodos de coleta e instrumentos para que a pesquisa evite interpretações parciais e superficiais;
- c) a realidade pode ser compreendida sob diversas óticas: requer que o pesquisador apresente ao leitor as evidências utilizadas nas análises, descrevendo os depoimentos, as situações observadas e que busque opiniões divergentes dos entrevistados. A partir disso, o leitor pode concordar ou discordar das opiniões do pesquisador.

E, nas entrevistas com o público-alvo, destacamos as experiências vividas a partir do racismo cotidiano, conforme abordagem adotada por Kilomba (2019), utilizando, nas entrevistas, narrativas biográficas, proposta metodológica de Mercheril (1997 apud KILOMBA, 2019) com os ex-alunos (as) do PVS de Belford Roxo, município do Estado do Rio de Janeiro.

Seguindo essa linha, o estudo de caso segue três fases: exploratória ou de definição dos focos de estudo; a fase de coleta dos dados ou de delimitação do estudo; e a fase de análise sistemática dos dados.

Ao longo da fase exploratória, em busca por artigos, dissertações e teses, foram lidos textos acerca da história dos cursos de pré-vestibulares sociais, bem como sua importância social e as conclusões que foram feitas a partir dos textos estudados. Como principal fonte de busca para esse assunto, foram utilizados o Portal de Periódicos da Capes<sup>2</sup> e Scielo<sup>3</sup>, plataformas por meio das quais foram levantados estudos com palavras-chave como: “Pré-vestibular Social” (descriptor 1); “Pré-vestibular Comunitário” (descriptor 2); “Pré-vestibular Popular” (descriptor 3); e “Pré-vestibular Social da Fundação Cecierj” (descriptor 4) entre os anos de 1990 e 2019, a fim de comparar a produção durante a década de 90, em que esses projetos se popularizaram, e os anos 2000, quando deixaram de ser promovidos somente pela sociedade civil e passaram a ser oferecidos também pelo estado. Nessas bases, encontraram-se os seguintes números:

---

<sup>2</sup>Portal de Periódico da Capes: Biblioteca virtual que disponibiliza a instituições de ensino produção científica. Ele conta com mais de 45 mil títulos com texto completo.

<sup>3</sup>Scielo: Biblioteca digital de periódicos que reúne uma coleção de periódicos científicos brasileiros e outras publicações acadêmicas.

Tabela 1 - Produções nas bases de dados no período (1990-2019)

Base	Descritor 1	Descritor 2	Descritor 3	Descritor 4
Scielo	2	3	6	0
CAPES	7	20	17	1
Total:	56			

Fonte: A autora, 2021.

Durante a fase exploratória, foram encontrados 56 materiais, filtrados a partir da leitura daqueles que consideravam: os pré-vestibulares que têm como foco a questão racial; aqueles que abordam os cursos a partir dos movimentos sociais e aqueles que destacam o Pré-Vestibular da Fundação Cecierj. Essa divisão foi realizada para entender a história dos pré-vestibulares comunitários e os diferenciais que existem entre eles, assim como identificar se, mesmo que não seja o objetivo principal do PVS, há alguma relação entre os objetivos dos outros cursos e ele, como entendimento sobre a realidade dos sujeitos, a questão da cidadania e outras práticas que ultrapassam o ensino escolar.

Em relação ao corte social e racial, uma das características dos cursos pré-vestibulares sociais, destacamos textos de Nascimento (1999) e Silva (2006n). Quanto à abordagem que os insere nos movimentos sociais, utilizamos Silva (2006e) e Silva (2007) e sobre o Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj<sup>4</sup>, Bastos, Gomes e Fernandes (2010) e Souza (2020).

Nascimento (1999), um dos precursores no tema e um dos fundadores do PVNC, analisa os pré-vestibulares populares, sobretudo o Pré-Vestibular para Negros e Carentes<sup>5</sup>. Dessa forma, a dissertação traz um estudo sobre a formação desses cursos e suas práticas pedagógicas, enfatizando o debate social e racial como justificativa para a realização desses projetos. O autor destaca, nesses ambientes, a possibilidade do surgimento de luta para enfrentamento de problemas, ou seja, a organização desses cursos possibilita constituir um movimento social que auxilia no combate à exclusão social, à discriminação e ao racismo,

---

<sup>4</sup>Pré-Vestibular social da Fundação Cecierj é um curso preparatório para o vestibular, uma iniciativa do Governo do Estado do Rio de Janeiro, por meio de sua Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação e da Fundação Cecierj que conta com o apoio da Secretaria de Estado de Educação.

<sup>5</sup>Pré-Vestibular para Negros e Carentes: curso pré-vestibular comunitário voltado para a população negra e pobre.

pois tais espaços produzem metodologias que valorizam a cidadania, a igualdade, o respeito e a diversidade.

É importante ressaltar que o PVNC, surge no território da Baixada Fluminense, especificamente em São João de Meriti. Para os fundadores do projeto, a população pobre apresenta desvantagem no processo seletivo para o vestibular por causa da baixa qualidade de seu ensino. Quanto a isso, um dos objetivos da carta de princípios, documento que indica os princípios e objetivos do projeto do Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), de acordo com José Carlos Esteves, Coordenador do Núcleo AFE, Duque de Caxias é:

Os objetivos do PVNC são basicamente dois. Primeiro, denunciar a péssima qualidade de ensino de 2º grau do país, sobretudo do Rio de Janeiro e na Periferia, mais especificamente na Baixada Fluminense. Em segundo lugar, resgatar a questão racial, sobretudo em função do número muito pequeno de negros que existem dentro das Universidades, até porque boa parte não consegue concluir o 2º grau e, por consequência, não chega a Universidade, o que comprova que a Universidade é elitista e excludente, elimina a possibilidade dos pobres e sobretudo dos negros. O PVNC tem um papel fundamental nesta questão, mesmo que algumas pessoas digam que o trabalho do PVNC é equivocado (NASCIMENTO, 1999, p.71).

Nesse sentido, destaca-se a importância de um pré-vestibular em Belford Roxo, tendo em vista que a região apresenta baixa qualidade de ensino, e cenários de vulnerabilidade social do jovem da Baixada. Ainda, de acordo com Nascimento (1999), a situação é mais grave para a população negra, pois o preconceito e a discriminação racial colocam esses estudantes em situação de desvantagem, de pobreza e de exclusão social.

Ao se tratar do Pré-Vestibular para Negros e Carentes, resalta-se como a figura do Frei David Raimundo dos Santos<sup>6</sup>, um dos fundadores desse projeto e uma liderança negra importante, que começou seu trabalho em pastorais, com atuação, sobretudo, na Baixada Fluminense, observando que a discussão quanto aos negros (as) estava dentro do âmbito da Igreja Católica. Depois de suas avaliações, propõe, como objetivo, a inserção dessa população nas universidades e participa, então, da criação do PVNC em 1993, mas, devido à divergência com outros líderes do projeto, cria a Educação e cidadania de Afrodescendentes (EDUCAFRO<sup>7</sup>), fundada em 1998, cujo objetivo inicial e principal era negociar bolsas para

---

<sup>6</sup>Para mais informações sobre Frei David e a construção da Educafro, há a tese de Renato Emerson dos Santos (2006).

<sup>7</sup>EDUCAFRO: Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes, instituição que atua como pré-vestibular comunitário no Rio de Janeiro e em São Paulo.

pessoas negras e pobres, posteriormente, a instituição passou a oferecer o curso de pré-vestibular.

Dentro do recorte racial, destaca-se também a pesquisa de Silva (2006n), que trata da Cooperativa Steve Biko<sup>8</sup>, organizada a partir da compreensão da fragmentação das desigualdades raciais no Brasil, resultando na imobilidade do negro. A autora evidencia essa iniciativa como resposta à dominação branca nas universidades brasileiras. Dessa forma, a cooperativa se propõe a enfrentar a hegemonia branca no espaço acadêmico por meio de um curso preparatório para a população negra, constituído também por professores negros. Em seu texto, a autora analisa sobre a importância do Movimento Negro<sup>9</sup> como agente no campo dos movimentos sociais, por meio da etnografia do Instituto, inclusive com entrevistas com Silvio Humberto, um dos fundadores, além de professores, ex-alunos e outros representantes da parte administrativa. Para além da questão da inclusão da população negra no ensino superior, o projeto também apresenta uma elevação da autoestima dessa população ao oferecer uma disciplina chamada Cidadania e Consciência Negra, cujo objetivo é a formação política e cidadã. A esse respeito, em uma das entrevistas, o trabalho traz a seguinte fala de Silvio Humberto (2005):

Eu acho que a Biko tem esta contribuição na medida em que você vai aqui em São Paulo, Rio, assim, a universi, você tinha um monte de gente represada aí, saía do segundo grau e ia para onde? Então na medida que você diz assim - olhe tem uma tecnologia que é você elevar a auto-estima, discutir negritude, reconstruir a auto-estima via... a sua consciência de pertencimento étnico, isso é o que traz de novo. E você, aliado a isso, você complementa, diz assim, primeiro você tem que reconstruir a auto-estima dessas pessoas. Dizer você pode, realmente, é parte do seu sonho. E isso, a Biko fez. Isso é impactante, dissemos assim - isso a gente vai mexer, porque nós, fomos atingidos no lugar onde o racismo atin, destrói que é a auto-estima, então você reconstrói e vem. Então isso abre uma coisa que o cara diz assim – “eu também posso!” [Silvio Humberto, entrevista em junho de 2005]. (SILVA, 2006n, p. 136)

---

<sup>8</sup>Cooperativa Steve Biko: Instituto, formado em 1992, por estudantes negros e negras. A Cooperativa formou o primeiro pré-vestibular voltado para a população negra do Brasil. O projeto também oferece ações destinadas à ciência e tecnologia e intercâmbios.

<sup>9</sup>Movimento(s) Negro(s) correspondem aos movimentos realizados por uma série de pessoas que lutam contra o racismo. De acordo com Alberti e Pereira (2007), na década de 70, surgiram vários movimentos, a unificação deles deu origem ao Movimento Negro Unificado (MNU), o qual exerceu e exerce um papel histórico e político no combate ao racismo.

A autora deixa claro que a formação dessa instituição foi um condicionante para a formação de outros cursos comunitários com a mesma finalidade e que esse tipo de ação dá voz aos que são silenciados, além de promover o debate em relação à raça, necessário para a construção de uma sociedade sem racismo. A comunicação entre trabalhos que tratam da questão racial é importante, pois, além de serem os precursores desses preparatórios, articulam-se à temática racial desta pesquisa.

Nesse sentido, faz-se importante tratar também dos cursos populares que não têm enfoque na questão racial, mas demonstram, assim como os trabalhos anteriores uma preocupação com a construção da cidadania. Assim, ressaltam-se as pesquisas de Silva (2006n) e Silva (2007). A dissertação de Silva (2007), “Educação Popular na favela – uma pesquisa no/do/com o cotidiano do Pré-Vestibular Comunitário da Rocinha, trata da contribuição do Pré-Vestibular Comunitário da Rocinha (PVCR), a maior favela do Brasil, marcada pelo baixo poder aquisitivo de seus habitantes, em relação à inserção de jovens e adultos moradores da Rocinha no Ensino Superior Público. O autor apresenta que o PVCR contribui para a emancipação, pois possibilita aos moradores da Rocinha experimentarem a política de forma concreta, pois oferece a capacidade de construir táticas no cotidiano que subvertem a ordem de violência à qual estão submetidos. Uma dessas táticas é o oferecimento de capital social cultural a esses estudantes.

O autor traz uma análise interessante ao destacar que, mesmo com tal ampliação, os seus capitais não são suficientemente relevantes para a integração desses estudantes em espaços fora da favela ou até mesmo para o mercado de trabalho. Isso porque esses capitais adquiridos são tensionados às representações da mídia, que estigmatizam essa população e fazem com que os moradores de fora desse espaço também os inferiorizem, ou seja, por mais que os moradores de favela adquiram esses capitais culturais, ainda assim, eles não são plenamente aceitos por toda a sociedade. Esta dissertação dialoga com a pesquisa de Silva (2007) na medida em que traz a percepção de que os moradores de Belford Roxo, assim como os da Rocinha, também são estigmatizados. Apesar disso, esses espaços contribuem para que a comunidade perceba esse comportamento, dessa forma, sendo um lugar para espaço de formação política.

Silva (2006e) também analisa esses cursos comunitários. Por meio de um estudo de caso do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM), organização não governamental (ONG) que se destina a levar cultura e educação ao Complexo da Maré, no

Rio de Janeiro, e que criou um curso de pré-vestibular comunitário. A autora ressalta a contribuição desses cursos comunitários para o ingresso de jovens de classes populares no Ensino Superior, destacando que um dos fatores que exclui os jovens de origem popular das universidades é a falta de oportunidades, advinda de desigualdades históricas, no que tange ao acesso e à permanência no Ensino Superior. Essa diferença de oportunidades poderá ser modificada a partir de políticas como essa e com investimentos em educação que antecedem essa etapa, através da criação de outros ambientes de aprendizagem, da melhor remuneração dos professores, além de qualificação, aumento do número de escolas e estímulo do aluno para que possam fazer o vestibular com igualdade de condições com os alunos das escolas privadas.

Nesse sentido, Santos (2005) indica que os cursos comunitários deveriam ter uma duração passageira, ou seja, à proporção que os níveis dentro da educação básica melhorassem e possibilitassem oportunidades iguais para todos, esses cursos iriam diminuindo. Diante disso, a pesquisa apresenta essa possibilidade como algo ainda distante, tendo em vista que a realidade de oportunidades iguais ainda não é possível devido à baixa qualidade de ensino.

Para além dessa dificuldade de acesso, Silva (2006) também discute a dificuldade de muitos alunos subsidiarem os custos no ambiente acadêmico. Desse modo, sugere políticas afirmativas para a permanência desses alunos no Ensino Superior. Nesse viés, percebe-se a importância desse tipo de curso na reivindicação de medidas que auxiliem os que vivem à margem da população.

Em relação à pesquisa sobre o Pré-Vestibular da Fundação Cecierj, destaca-se a investigação “O pré-vestibular social: desafios à busca da inclusão social, de Bastos et al (2010)”, que apresenta a contribuição do projeto em relação ao enfrentamento quanto ao ingresso no Ensino Superior, por meio de resultados. Além disso, propõe estratégias para melhorar o seu alcance, como a capacitação de alunos e professores em informática, a ampliação de ofertas culturais aos alunos e professores, como acesso a teatros e outros eventos, a fim de ampliar o nível cultural e ampliar a sociabilidade entre tutores e discentes.

De acordo com Silva et al. (2009), observando dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) a partir da PNAD de 2007, os autores comprovam o elitismo do Ensino Superior, justificativa para a criação desse projeto, destinado às populações do interior

e de baixa renda. A pesquisa destaca, no território da Baixada Fluminense<sup>10</sup>, o número elevado de aprovação em Belford Roxo, Duque de Caxias e Nova Iguaçu, indicando que apenas 10% dessas avaliações se valeram da Lei de Cotas<sup>11</sup>. Dentro disso, a investigação “Percepções de alunos do pré-vestibular social (PVS) sobre a política de cotas no acesso ao ensino superior brasileiro”, feita por Souza (2020), aponta que os alunos do PVS carecem de um conhecimento crítico e aprofundado sobre essa política. De acordo com a autora:

O PVS é uma iniciativa estatal que visa contribuir para o processo de democratização do ensino superior, e capacitar possíveis cotistas. Porém, o cursinho possui características próprias, o que faz com que se afaste do modelo geral de cursinhos populares. A presença forte de mecanismos avaliativos acaba por reforçar ideais meritocráticos mais do que criticar desigualdades educacionais. Tal fato tem implicações diretas e indiretas tanto no sucesso do próprio PVS, quanto da sua relação com outras políticas inclusivas, como as ações afirmativas/sistema de cotas. (SOUZA, 2020, p. 16)

Ainda em diálogo com o texto, para os estudantes negros do PVS, a adoção das cotas raciais perpetua estereótipos e reforça a ideia de que essa população é incapaz de conquistar determinadas posições sociais sem algum tipo de ajuda, no entanto o conhecimento acerca dessa Lei pode desmistificar esse tipo de pensamento e percebê-la como um direito e correção de desigualdades históricas que mantiveram distante o acesso ao ensino superior pela população negra.

Em contrapartida a essa conclusão, a proposta, nesta pesquisa, também se valeu da percepção dos alunos, sobretudo os negros, a respeito da Lei de cotas, apresentando material feito pelo PVS, demonstrando que há uma preocupação desse pré-vestibular, ainda que não a principal, principalmente pelo grupo SOA, em fazer com que esses estudantes criem consciência política quanto a essa Lei.

A partir dessa pesquisa exploratória, percebe-se que, apesar das diferenças entre esses projetos, do ponto de vista de público e pedagógico, os preparatórios chamados de comunitários possibilitam um lugar com práticas pedagógicas que levam à discussão de

---

<sup>10</sup>Baixada Fluminense é uma região geográfica do Rio de Janeiro formada pelos municípios Belford Roxo, Seropédica, Duque de Caxias, Guapimirim, Japeri, Queimados, Magé, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu e São João de Meriti.

<sup>11</sup>A Lei nº 12.711/2012 garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos.

temáticas sociais. No caso do Pré-Vestibular da Fundação Cecierj, as pesquisas descrevem um local com uma prática pouco progressista. No entanto, esta dissertação descreve que, apesar de não ser a intenção principal do PVS esse debate quanto a questões sociais e raciais, algumas estratégias utilizadas por ele trazem uma aproximação com os cursos ligados a movimentos sociais.

Além disso, a bibliografia com enfoque a respeito de questões raciais foi lida, como Kilomba (2019), Fanon (2008), Mbembe (2014) e hooks (2013), a fim de se estabelecer relação entre o Pré-Vestibular Social e a questão racial. Essa etapa se deu entre os meses de agosto e dezembro do ano de 2020. A fase da coleta de dados quanto ao quadro teórico se deu a partir das leituras que foram feitas anteriormente. A partir disso, foi escolhida a pesquisa de Nascimento (1999) para traçar a história dos cursos de pré-vestibulares sociais no Brasil, indicando as principais redes desses cursos, como a EDUCAFRO e o Pré-vestibular para negros e carentes (PVNC). Também foi incluída a Cooperativa Steve Biko como um importante projeto direcionado à inclusão de pessoas negras no Ensino Superior, projeto que já recebeu o Prêmio Nacional de Direitos Humanos em 1999. É importante ressaltar que o que une esses experimentos está relacionado ao reconhecimento do racismo estrutural na sociedade como uma ideologia que subalterniza a população negra e a coloca na posição de um não-lugar.

Indicar a formação desses cursos é importante para compreender a formação do pré-vestibular, objeto desta pesquisa. Com isso, uma análise dos dados a respeito das desigualdades sociais e educacionais da PNAD, com recorte quanto à questão racial, é necessária para justificar a criação desses cursos.

Dessa forma, Henriques (2001) auxilia na compreensão do quadro da desigualdade racial durante a década de 1990. Junto a ele, apresenta-se a “terceira onda teórica”, a qual, de acordo com Osório (2008), em seus estudos sobre o campo das relações raciais no Brasil, trata do processo contínuo que mantém os negros nas mesmas condições sociais. Segundo o autor, a explicação sociológica para a persistência da desigualdade racial é que ela não pode ser explicada pela escravidão. Ela é estrutural, ou seja, a produção das desigualdades raciais permanece inalterada devido aos mecanismos que a fomentam e a reproduzem permanentemente na atualidade. A teoria das desvantagens cumulativas é descrita, principalmente, pelos autores Hasenbalg (1988) e Silva (1988), ou seja, há a acumulação de desvantagens pela população negra ao longo de sua trajetória, o que define as suas



oportunidades quanto à mobilidade social. Desse modo, os autores concluíram, ainda, que a população negra tendia a permanecer na mesma posição subalterna de seus pais, de modo contrário ao que se colocava, ou seja, que essa população cresceria junto ao desenvolvimento econômico do país. Desse modo, os autores colocam que, se o racismo estivesse desaparecendo, a desigualdade deveria ter diminuído também, dessa forma, apresentam que somente a atividade política dos negros poderia romper com esse ciclo de desigualdades:

[...] o racismo possuía uma plasticidade antes insuspeita e, ao invés de ser superado, fora racionalizado, mantendo ou ganhando a função de garantir os privilégios dos brancos, agora em uma sociedade moderna caracterizada por elevada mobilidade social. Em uma sociedade extremamente móvel, somente a discriminação racial forte, presente e atuante nos processos de mobilidade poderia garantir a persistência da desigualdade racial. Enterrava-se a esperança de que o desenvolvimento e a modernização pudessem pôr fim à discriminação, e junto com essa, a perspectiva de supressão da desigualdade racial em algumas gerações. A tendência da desigualdade racial passava a ser de persistência, e somente o ativismo político dos movimentos negros poderia interromper seu ciclo de reprodução. (OSÓRIO, 2008, p. 88)

Para Osório (2008), essa manutenção da discriminação racial indica a necessidade de medidas urgentes baseadas em fatos, com orçamento adequado e uma cobertura ampla. Assim como o autor, defendemos que o racismo estrutural no Brasil mantém os negros em condições inferiores às dos brancos, sendo necessárias medidas urgentes para mudar esse cenário, assim como defendemos a urgência de políticas para combater as desigualdades raciais e julgamos que a educação é um instrumento fundamental para a promoção da igualdade, já que ela não é promovida de modo igual para todos, além disso, o próprio sistema educacional pode contribuir para a persistência do racismo na sociedade:

O sistema educacional é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro - - elementar, secundário, universitário -- o elenco das matérias ensinadas [...] constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinados nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou ao negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. (NASCIMENTO, 1978, p. 95)

Apesar de algumas medidas terem sido tomadas, as quais serão tratadas mais adiante, a falta de fiscalização foi considerada um empecilho para que a realidade mude, o que favorece a persistência das desigualdades raciais no país.

## 1.2 O contexto do surgimento dos pré-vestibulares

Os pré-vestibulares sociais se consolidam no contexto em que se evidenciam, a partir de dados, as desigualdades de ingresso ao ensino superior. A partir disso, eles se iniciam na década de 1980 e, durante a década de 1990, vários experimentos surgem com a finalidade de combater essas desigualdades.

Esses cursos surgem em um contexto contraditório do sistema educacional que (...) se por um lado ampliou consideravelmente o número de vagas de outro mantém profundas desigualdades no acesso ao ensino superior. Fazem parte de grupos sociais tradicionalmente excluídos do ensino superior (negros, moradores de bairros populares, egressos de escolas públicas), cuja problemática originou movimentos sociais que reivindicam seu acesso, bem como o fortalecimento da universidade pública. (ZAGO, 2008, p. 152)

Em 1986, foi criado o Pré-Vestibular da Associação dos funcionários da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ASSURFRJ, atual SINTUFRJ), no Rio de Janeiro, em que o principal objetivo era preparar funcionários da UFRJ, seus familiares e pessoas de localidades próximas para o vestibular.

No início da década de 1990, surge o curso Mangueira vestibulares, o qual tinha como intenção atender a pessoas da região e fazer com que se criasse uma visão crítica acerca da realidade, evidenciando a questão de classe social (NASCIMENTO, 1999). Na mesma década, surge em Salvador um curso preparatório, com recorte racial, que tinha a finalidade de subsidiar alunos negros para as provas de vestibular. Esse curso foi chamado Cooperativa StiveBiko<sup>12</sup>.

A Cooperativa Educacional Steve Biko surgiu por iniciativa de estudantes e professores negros, como o objetivo de fortalecer a luta contra o racismo [...] É uma proposta autônoma e independente, não tendo vínculo orgânico ou político. Os organizadores são das mais diversas origens [...] entretanto todos se identificam com o objetivo de combater o racismo e contribuir para a afirmação

---

<sup>12</sup>Nome “em homenagem ao líder Sul Africano, morto pelo apartheid” (NASCIMENTO, 1999, p.70).

dos jovens negros. (COOPERATIVA EDUCACIONAL STEVE BIKO, 1993 apudNASCIMENTO, 1999, p.70).

Vale ressaltar que esses cursos, para além da questão da preparação para o vestibular, têm uma preocupação com a questão social, tendo em vista que objetivam um olhar crítico acerca da realidade. Nesse sentido, em 1993, surge, no Rio de Janeiro, em São João de Meriti, o PVNC, iniciativa criada pela igreja católica, com o Frei David juntamente à Pastoral do Negro<sup>13</sup>. Além dessa questão, esses cursos, de acordo com Nascimento (2012), são importantes para a afirmação do direito à universidade. Em entrevista concedida, em 2004, Frei David ressalta a seguinte questão:

Todo esse nascimento dos pré-vestibulares comunitários, com essa metodologia nossa que se formatou aqui no Rio de Janeiro, nasceu com a proposta de não querer, em hipótese alguma, se instituir. Mas ser só uma intuição. Ou seja, a tarefa era: feita a experiência, contagiar a sociedade com a experiência através de jornais alternativos, através de palestras, visitas, reuniões de comunidades de base, reuniões de movimento negro, ou seja, onde ir, levar a proposta e lá propor que façam igual, sigam aquele método dando o nome que quiser. Com isso você tem hoje, em todo o Brasil, mais de 2.200 experiências de pré-vestibular comunitário seguindo essa metodologia formatada aqui na Baixada Fluminense: professores voluntários, com aula de cidadania, acontecendo basicamente nos fins de semana, aos sábados, usando espaços físicos da própria comunidade e não construindo espaços próprios, ou seja, essa metodologia aqui desenhada, ela é muito fácil, muito leve (ALBERTI; PEREIRA, 2004, p. 50)

Frei David apresenta a intenção ao se criar esses cursos, ou seja, a partir da criação do PVNC, sugere-se a criação de outros cursos com a mesma intenção, o que evidentemente se concretizou, com o número de mais de 2.200 cursos desse formato no país. A partir de uma ruptura com o PVNC, Frei David, que participou da criação do PVNC, criou a organização não governamental EDUCAFRO. Segundo a própria ONG, ela tem como objetivo “melhorar vidas por meio da educação, da igualdade social, étnica e pela valorização dos direitos humanos, proporcionando bolsas de ensino superior a pessoas carentes, afrodescendentes e refugiados”. A diferença entre a EDUCAFRO e o PVNC se dá pelo fato de, além de aquele ampliar o grupo ao qual se destina, ao incluir os refugiados, também concede bolsas de estudo, pois se associa a convênios com instituições privadas.

---

<sup>13</sup>Grupo de União e Consciência Negra criado em 1981.

É necessário ressaltar que esses cursos recrutam seu alunado a partir de um pré-requisito, entre eles, ser negro e/ou ter renda mensal que indique que são desfavorecidos economicamente. Dessa forma, eles se apresentam como fundamentais não só para auxiliar os alunos marginalizados no ingresso do ensino superior, mas também favorecem para a tomada de consciência política. Nesse sentido, Nascimento (1999) explica que os pré-vestibulares populares, sobretudo o PVNC, contribuem para combater a exclusão social, a discriminação e o racismo, pois trabalham com instrumentos pautados na igualdade, no respeito aos seres humanos e na valorização da diversidade étnico-cultural.

### 1.3 Sobre relações raciais e o racismo estrutural no Brasil

O Brasil, apesar de não ser um país pobre, é um país em que as suas riquezas são distribuídas de forma bastante desproporcional. No governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1994-1998) "que se dá a publicação do Programa Nacional de Direitos Humanos (1996), que reconhece a existência de desigualdades raciais e do racismo no país" (REZENDE, 2005, p. 157). Nesse sentido, a existência do racismo estrutural perpetua as desigualdades no Brasil. Desse modo, cabe apresentar a definição de Silvio de Almeida ao definir racismo estrutural:

O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo "normal" com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre "pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição". (ALMEIDA, 2019, p. 33)

O racismo é uma maneira sistemática de discriminação que usa a raça para subalternizar, controlar os indivíduos e fazer com que eles percam sua individualidade e, anos após a abolição, ainda funciona como forma de dominação. Nesse sentido, cabe uma análise do quadro das desigualdades educacionais, sociais, por meio de um recorte racial. Hasenbalg (2005) afirma que a raça é um mecanismo que regula o preenchimento de posições na estrutura de classes e no sistema de estratificação social. Pode-se destacar que, após o período de escravidão, a manutenção do racismo estrutural acarretou a estabilidade das desigualdades, tendo em vista que a população negra continuou a ser submetida a trabalhos informais. Nesse sentido, Osório (2008), em seu texto sobre desigualdade racial no Brasil, apresenta o processo cíclico que mantém os negros nas mesmas condições sociais, mesmo após a criação de medidas atenuantes à questão. A partir disso, Osório (2008) demonstra uma série de autores que tratam das questões raciais no Brasil, por meio de classificações três "ondas teóricas".

Segundo o autor, a primeira onda teórica descreve a existência de mobilidade social de negros no Brasil, pois o fato de existirem mestiços entre as elites econômicas e políticas demonstrava a ausência de preconceito racial. Quanto ao baixo número de negros nas camadas superiores e alto número nas camadas inferiores, eles justificavam que se dava por causa do recente período de escravidão. No entanto, essa onda considerava que essas diferenças seriam atenuadas com o desenvolvimento econômico do país.

A segunda onda teórica, ao contrário da primeira, afirma a existência do preconceito racial. Consoante Osório (2008), “Para os representantes da segunda onda, o preconceito racial existe e tem uma especificidade – só pode ser entendido à luz da história e particularmente das relações raciais vigentes durante o regime escravista”. Essa onda teórica descreve que a discriminação racial se mantém presente para que o privilégio da população branca se perpetue na sociedade, dessa forma, ela retarda a equalização, mas não a impede.

E, finalmente, a terceira onda teórica, base desta dissertação, a qual argumenta o porquê a democracia racial é um mito<sup>14</sup>. Esse mito oferece à população negra a ideia de que existe uma nação sem racismo, no entanto, como a violência contra essa população ainda se faz presente, intensifica-se o processo de alienação, em que, segundo Fanon (2008), o negro passa a ser constituído a partir da rejeição de si mesmo e passa a ser habitado pelo desejo de ser outro. Assim, Hasenbalg e Silva (1988), autores dessa terceira onda, afirmam que a quase imobilidade social perpassa gerações no que se refere à população negra e essa questão se dá devido à existência do racismo estrutural que não garante a redução das desigualdades entre brancos e negros e mantém obstáculos raciais no processo de mobilidade social dos negros. Ainda, segundo os autores, a discriminação racial impede a equalização e somente a ação política dos negros poderá acabar com a desigualdade entre negros e brancos. Tendo em vista a definição da terceira onda, cabe descrever os dados estatísticos da década de 1990 que quantificam as distâncias que separam brancos e negros no país e justificam as políticas públicas dos anos 2000. A criação do PVS, objetivo principal da pesquisa, dá-se nos primeiros

---

<sup>14</sup>De acordo com Nascimento, “[...] erigiu-se no Brasil o conceito de democracia; segundo esta, pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência [...] a existência dessa pretendida igualdade racial constitui ‘o maior motivo de orgulho nacional’ [...] Devemos compreender democracia racial como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro [...] eficazmente institucionalizado nos níveis oficiais do governo assim como difuso no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país. (NASCIMENTO, 1978. p. 41 e 92)

anos do século XXI dando continuidade aos experimentos educacionais de ampliação das oportunidades de acesso ao ensino superior iniciados no final do século XX.

### 1.3.1 Desigualdades educacionais

O acesso à educação possibilita, normalmente, ingresso no mercado de trabalho, no entanto a desigualdade de educação da população brasileira adulta influencia também na quase impossibilidade de ascensão social dessa população no país. Nesse sentido, a heterogeneidade de uma educação de qualidade entre negros e brancos contribui para a permanência dessas desigualdades. Segundo Henriques (2001), no final do século XX:

[...] um jovem branco de 25 anos tem, em média, mais 2,3 anos de estudo que um jovem negro da mesma idade, e essa intensidade da discriminação racial é a mesma vivida pelos pais desses jovens – e a mesma observada entre seus avós. [...] A escolaridade média de ambas as raças cresce ao longo do século, mas o padrão de discriminação racial, expresso pelo diferencial nos anos de escolaridade entre brancos e negros [2,3 anos em média], mantém-se absolutamente estável entre as gerações[...]. (HENRIQUES, 2001, p. 27)

A tabela seguinte apresenta os números relacionados a essas diferenças, identificando os dados educacionais da população geral do Brasil em comparação aos negros e brancos ao longo da década de 90:

Tabela 2 – Dados educacionais da população brasileira (92-99)

	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999
<b>BRASIL</b>							
Pessoas de 15 a 25 anos analfabetas	8,8	8,3	7,3	6,6	6,5	5,5	5
Pessoas de 7 a 13 anos que não frequentam a escola	12	10,1	8,7	7,7	6,1	4,6	3,6
Pessoas de 14 a 17 anos que não frequentam a escola	35,8	33,3	29,3	26,5	23,2	20,1	18,3
Pessoas de 18 a 25 anos que não frequentam a escola	79,1	77	75	73,6	72,7	70,1	68,4
Pessoas de 8 a 14 anos que ainda não completaram a 1ª série do ensino fundamental	22,4	21,3	19,1	17,7	16,4	13,8	11,2
Pessoas de 11 a 17 anos que ainda não completaram a 4ª série do ensino fundamental	41,9	40,9	37,1	34,7	33,1	31	27,4
Pessoas de 15 a 21 anos que ainda não completaram a 8ª série do ensino fundamental	70,2	68,9	66,2	63	61,6	57,3	53,4
Pessoas de 18 a 23 anos que ainda não completaram o ensino secundário	83,6	83	81,1	79,5	78	75,7	73,2
Pessoas de 18 a 25 anos que ainda não ingressaram no ensino superior	95	94,8	94,1	94,1	93,8	93,2	92,9
<b>BRANCOS</b>							

Pessoas de 15 a 25 anos analfabetas	4,5	4,1	3,7	3,3	3,1	2,7	2,6
Pessoas de 7 a 13 anos que não frequentam a escola	7,6	6,5	5,4	4,8	3,8	2,9	2,4
Pessoas de 14 a 17 anos que não frequentam a escola	31	29,2	25,3	22,6	19	17,1	15,6
Pessoas de 18 a 25 anos que não frequentam a escola	76,6	75	72,9	71,1	70,5	67,7	66,7
Pessoas de 8 a 14 anos que ainda não completaram a 1ª série do ensino fundamental	13,1	12,5	11	10,8	9,3	8,4	7,2
Pessoas de 11 a 17 anos que ainda não completaram a 4ª série do ensino fundamental	29,3	27,8	24,8	23	20,8	19,9	17,1
Pessoas de 15 a 21 anos que ainda não completaram a 8ª série do ensino fundamental	59,9	58,4	55	51,7	49,3	45,3	40,9
Pessoas de 18 a 23 anos que ainda não completaram o ensino secundário	77,2	76,1	73,5	71,6	69,2	66,6	63,1
Pessoas de 18 a 25 anos que ainda não ingressaram no ensino superior	92	91,7	90,8	90,6	90,1	89,2	88,8
<b>NEGROS*</b>							
Pessoas de 15 a 25 anos analfabetas	13,4	12,8	11,3	10,3	10,1	8,6	7,6
Pessoas de 7 a 13 anos que não frequentam a escola	16,4	13,7	11,8	10,7	8,3	6,2	4,8
Pessoas de 14 a 17 anos que não frequentam a escola	40,6	37,5	33,4	30,7	27,3	23,3	21
Pessoas de 18 a 25 anos que não frequentam a escola	81,9	79,4	77,6	76,6	75,3	72,9	70,4
Pessoas de 8 a 14 anos que ainda não completaram a 1ª série do ensino fundamental	31,6	30	27,2	24,7	23,3	19,1	15,2
Pessoas de 11 a 17 anos que ainda não completaram a 4ª série do ensino fundamental	54,3	53,8	49,5	46,8	45,2	41,9	37,5
Pessoas de 15 a 21 anos que ainda não completaram a 8ª série do ensino fundamental	81,2	80	78,1	75,6	74,5	70,1	66,5
Pessoas de 18 a 23 anos que ainda não completaram o ensino secundário	90,9	90,8	89,8	88,6	87,7	86,2	84,4
Pessoas de 18 a 25 anos que ainda não ingressaram no ensino superior	98,5	98,5	98,1	98,2	98,1	98	97,7

Fonte: Tabela adaptada com dados da PNAD dos anos sinalizados, e retirada de Henriques, 2001.

Os dados da PNAD expõem que, entre os anos de 1992 e 1999, houve uma melhora no acesso à escola, já que se observa uma redução no número de jovens que não frequentavam a escola. No entanto, ao se comparar essa evolução entre as raças, as diferenças são visivelmente percebidas. De acordo Henriques (2001):

[...] os jovens negros apresentam, em todos os anos da série e para todos os segmentos, níveis de desempenho inferiores aos jovens brancos. Os níveis de frequência à escola e de analfabetismo, por exemplo, são piores entre os jovens negros do que entre os jovens brancos. Em 1999, 8% dos jovens negros entre 15 e 25 anos são analfabetos, mas 3% entre os brancos; 5% dos jovens negros de 7 a 13 anos não frequentam a escola e somente 2% dos jovens brancos dessa faixa de idade não o fazem. (HENRIQUES, 2001, p. 28)

É fundamental ressaltar que o Ensino Médio foi colocado como etapa final do ciclo básico a partir da Constituição Federal de 1988, todavia, em 1999, segundo Henriques (2001), 12,9 % dos adultos brancos, e 3,3% dos negros completaram o ensino médio. Nesse viés, o autor também apresenta que todos os indicadores de adultos negros, neste mesmo ano, são inferiores aos indicadores dos adultos brancos em 1992, ou seja, a partir do crescimento

quanto à educação formal no país, o cenário educacional continua sendo palco de desigualdade racial.

Quanto ao ensino superior, os números são muito assustadores. Ainda, segundo Henriques (2001), em 1999, 98% dos jovens negros entre 18 e 25 anos não haviam ingressado no ensino superior, o que demonstra que esses jovens praticamente não tinham acesso ao ensino superior durante a década de 90.

Esses números confirmam a condição educacional de desigualdade da população negra no Brasil durante a década de 1990. Esses dados confirmam a necessidade de criação de políticas públicas para atenuar essa desigualdade.

### 1.3.2 Desigualdades sociais

No Brasil, a quase imobilidade social é evidente. Isso pode ser evidenciado pelo coeficiente de Gini<sup>15</sup>, no qual o país já chegou a ser o segundo colocado.

De acordo com pesquisas feitas pelo PNAD, entre 1992 e 1999, quanto à renda, observa-se que, em 1999, o Brasil era um pouco menos desigual do que em 1992, o que demonstra a estabilidade das desigualdades durante a década.

Comparando os níveis de pobreza da população global aos níveis de pobreza entre a população branca e negra, nota-se uma grande diferença. De acordo com Henriques (2001):

Os negros em 1999 representam 45% da população brasileira, mas correspondem a 64% da população pobre e 69% da população indigente. Os brancos, por sua vez, são 54% da população total, mas somente 36% dos pobres e 31% dos indigentes. Ocorre que, dos 53 milhões de brasileiros pobres, 19 milhões são brancos, 30,1 milhões pardos e 3,6 milhões, pretos. Entre os 22 milhões de indigentes temos 6,8 milhões brancos, 13,6 milhões pardos e 1,5 milhão, pretos. (HENRIQUES, 2001, p. 9)

Ainda, de acordo com Henriques (2001), ao longo dessa mesma década, há poucas mudanças entre o início da década e o final dela, pois, no início, a pobreza no país se encontra no nível de 40%, e, após 1995, o número é de 34% e permanece dessa forma até o final da

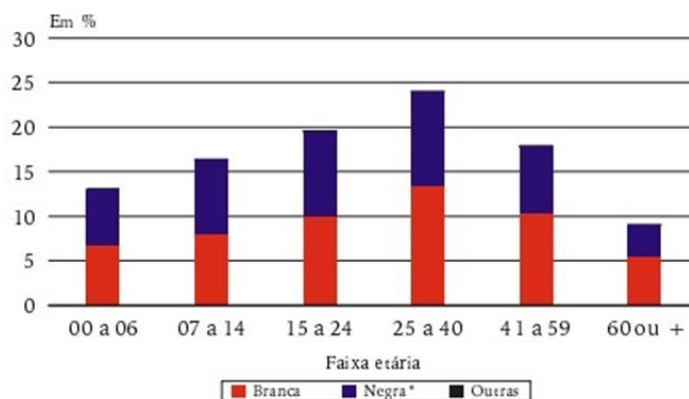
---

<sup>15</sup>De acordo com o Ipea, 2004, o Coeficiente de Gini ou Índice de Gini é uma ferramenta para medir o nível de concentração de renda entre os países. Assim, ele apresenta as diferenças entre os rendimentos das pessoas mais ricas e mais pobres. Normalmente, se comparam os 20% mais pobres com os 20% mais ricos.



década. Mesmo com essa queda, a pobreza entre a população negra continua maior do que em relação à população branca, como demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico 1– Distribuição da população por faixa etária e cor (1999)



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1999.  
Nota: \*A população negra é composta por pardos e pretos.

Fonte: HENRIQUES, 2001.

Logo, os números apresentam que nascer negro no Brasil aumenta as chances de ser pobre no país.

Dessa forma, ao longo da década de 1990, houve mudanças nos debates quanto à desigualdade racial no Brasil, visto que, ao longo de muitas décadas, o país foi considerado o “país da democracia racial”. Nesse sentido, apesar de no Brasil não ter ocorrido uma segregação racial legal, como nos Estados Unidos, as desigualdades raciais sempre se mostraram evidentes. Essas mudanças se deram a partir de uma maior mobilização do Movimento Negro, em que foi possível constatar a desigualdade racial entre negros e brancos, considerando que, na década anterior, essa questão ainda era questionada.

Como a pesquisa trata de um curso em que a maioria de seus alunos são jovens, é primordial ressaltar de que maneira essas desigualdades influenciam a juventude das classes populares.

#### 1.4 A juventude: classes populares e raça/cor

Segundo Novaes (2009), a juventude é experimentada de maneira diferenciada e desigual entre os jovens, o que varia de acordo com o contexto socioeconômico – origem

social, renda – além de outros meios que oferecem oportunidades a esse grupo. Tratando-se da juventude das classes populares, foram observados dois caminhos quanto às oportunidades: a ida ao mercado de trabalho e permanecer na educação a fim de ampliar as chances de entrar em um mercado de trabalho promissor.

Durante a década de 1980, ocorreu o aumento da pobreza no Brasil, que já vinha de décadas anteriores, e criaram-se alternativas para atenuar esse contexto. Entre elas a capacitação ocupacional, criada por meio de projetos sociais, juntamente aos governos, a fim de inserir esse grupo no mercado de trabalho.

No caso dos jovens de classes populares, mesmo com a inserção no mercado de trabalho, eles não foram reconhecidos, e os que tinham a possibilidade de estudar desfrutavam de pouca qualidade de ensino. Em 1990, foram tomadas, de acordo com Novaes (2009), demandas para a inserção produtiva desse grupo. E, sendo assim, envolveram instituições como organizações empresariais, organismos internacionais, gestores e políticas nacionais, organizações não-governamentais, além de setores da igreja, sendo estes responsáveis pela criação dos primeiros cursos de pré-vestibulares voltados aos jovens, como no caso do PVNC.

Essas medidas fizeram-se pertinentes porque historicamente esses jovens foram submetidos não só à invisibilização, como também à marginalização, o que inclui a violência e a falta de capacitação profissional e educacional.

Além dessas organizações, os próprios jovens exerceram e continuam exercendo papel potente neste processo por meio de diálogos que visam combater a segregação e o preconceito. O espaço do pré-vestibular, por vezes, costuma ser esse lugar, onde os jovens se encontram, unem-se e são estimulados não só a dialogarem, como também a produzirem cultura. Isso explica a importância de criação de políticas que assegurem os direitos desses grupos.

Assim, dentro dessa temática, é necessária uma exposição da construção das classes populares, haja vista que a formação de classes na sociedade representa a falta de atuação do Estado, ou seja, ao não se sentirem representadas, essas classes criam formas de se representarem.

De acordo com Sader (1997), as classes populares, principalmente a partir da década de 1970, podem representar movimentos sociais e criar um sujeito coletivo. Esses grupos conhecidos historicamente como desarticulados passam a exercer um cenário não mais de personagens, mas de protagonistas na sociedade. Assim, muitos pesquisadores traçam o perfil dessas classes, sendo uma dessas características:

Muda também o que é “social” e de quem se fala quando diz “trabalhadores/movimentos coletivos populares”. O “social” não é mais estrutura, mas cotidiano. Os trabalhadores não são mais personificações dessa estrutura, nem apenas objetos da exploração do capital, nem apenas produtos das instituições políticas, e nem mais pura realidade empírica que o cientista social trataria de classificar, catalogar, registrar. São sujeitos que elaboram e produzem representações próprias, de si mesmos: como trabalhadores ou favelados ou mulheres ou favelados ou tudo isso, dependendo do movimento de vida coletiva na qual constroem sua experiência. (SADER, 1997, p. 62)

Sader (1997) também apresenta que as identidades são modificadas durante o processo de coletivização, visto que elas são construídas a partir das “lutas e dos enfrentamentos”. Nesse sentido, o autor atrela o sentido de classe à construção da luta coletiva.

Ao se tratar dessa juventude, deve-se ressaltar a interseccionalidade entre geração, raça e classe, pois essa análise reflete que a pobreza se concentra principalmente em relação à população negra. Nesse sentido, considerando que a juventude de classes populares tende a ser excluída, quando se trata da juventude negra de classes populares, essa exclusão tende a ser maior. A exclusão social se configura por meio da inviabilização de direitos à população. No caso da população negra, esses direitos são ainda mais negligenciados por causa do racismo estrutural. Henriques (2001) indica que, apesar das políticas de igualdade racial, os negros continuam nas piores condições, ou seja, o racismo estrutural possibilita a manutenção das desigualdades entre pretos e brancos no Brasil. Assim, tem-se a juventude negra sendo menor no ambiente acadêmico, a menor no mercado de trabalho formal e a maior vítima de violência.

Segundo Osório (2008), para os negros a passagem pelo sistema educacional é ainda mais importante do que para os brancos, pois é a única forma pela qual podem eventualmente superar as desigualdades de origem e se qualificar para alcançar a mobilidade social. No entanto, o sistema educacional tende a reproduzir essas desigualdades:

Os negros brasileiros chegam ao fim da primeira fase de sua vida com uma razoável desvantagem educacional. Isso se reflete decisivamente nas oportunidades que terão no mercado de trabalho. O grande determinante das diferenças na renda do trabalho das pessoas é a educação, mas ainda há espaço para um pouco mais de desigualdade produzida pela segmentação do mercado, pelas limitações à ascensão profissional dos negros, e pela discriminação salarial. (OSÓRIO, 2008, p. 85)

Logo, diante das especificidades da Baixada Fluminense, sendo um território com a maior parte da população negra somado aos índices educacionais de baixa qualidade e à

violência do município, esses experimentos de pré-vestibulares florescem nesse lugar como uma medida de atenuar essas desigualdades.

### 1.5 As políticas da diversidade

Inicialmente é importante destacar que a criação de políticas públicas sempre surge a partir de pressão e lutas de movimentos sociais que reivindicam direitos negligenciados. Nesse sentido, segundo Jaccoud (2008), desde 1930, o Movimento Negro aponta para a necessidade de se garantir o direito da população negra à educação. Dessa forma, cabe uma análise a respeito das iniciativas feitas para garantir educação a essa parte da população.

A Constituição Federal de 1988, primeira Constituição pós o período de Ditadura Militar<sup>16</sup>, trouxe muitas mudanças, como artigos com a defesa de direitos da cidadania. A partir dela se reconhece o país como pluricultural e a necessária igualdade de direitos. Além disso, a Constituição, em seu artigo 5º, classifica o racismo como um crime inafiançável e imprescritível, atendendo às demandas do Movimento Negro, segundo Jaccoud (2008).

Ainda, de acordo com a autora, a Carta Magna apresentou uma ampla reorganização do Estado quanto às políticas sociais, incluindo medidas em setores como educação, saúde, previdência e assistência social. Com isso, ao longo da década de 90, debates acerca de questões raciais se intensificam. Destacou-se a Marcha Zumbi dos Palmares, em 1995, a qual produziu um documento entregue ao governo reivindicando políticas contra o racismo, em prol da cidadania e da vida. Quanto à educação, o documento demanda questões como o fortalecimento e a ampliação da escola pública, além de boa qualidade; o desenvolvimento de programas de treinamento de educadores a fim de um tratamento adequado em relação às questões raciais, a identificação das práticas discriminatórias e como isso afeta na evasão escolar e no desempenho dessas crianças. Outro ponto importante é o pedido por ações afirmativas para o acesso de negros à universidade, aos cursos de tecnologia e profissionalizantes.

Nesse contexto da década de 1990, houve a criação dos cursos de pré-vestibulares, por instituições não governamentais, os quais têm previsão para encerramento assim que a base educacional for suficiente para que os estudantes não precisem desses preparatórios. A partir disso, é importante fazer uma breve descrição das políticas tomadas tanto em relação ao

---

<sup>16</sup>Ditadura Militar: regime de caráter autoritário e nacionalista instaurado entre os anos 1964 e 1985.

ensino fundamental e médio, quanto em relação ao ensino superior, para que seja possível entender a necessidade da criação desses cursos, assim como a sua permanência.

As desigualdades entre negros e brancos no campo educacional se mostram presentes desde o Ensino Fundamental, por meio de repetência e evasão escolar entre os negros produzindo, assim, o acesso reduzido de negros ao ensino superior. Somado a isso, de acordo com Jaccoud (2008), manifestações de preconceito e práticas de discriminação estão presentes nas salas de aula e afetam o cotidiano escolar e a construção positiva da autoimagem, da autoestima, além do desempenho da substancial parcela dos alunos negros.

Dentro da escola, outros fatores se somam ao legado da origem social conspirando contra o sucesso dos alunos negros. Para os negros, a passagem pelo sistema educacional é ainda mais importante que para os brancos, pois essa é a única forma pela qual podem eventualmente superar as desigualdades de origem, qualificando-se para aproveitar os canais de mobilidade ascendente. Mas o sistema educacional tende a reproduzir as desigualdades de origem e não a contrapô-las. (OSÓRIO, 2008, p. 85)

É importante destacar que, durante as décadas de 80 e 90, houve um aumento da discussão da questão racial no Brasil, mas poucas medidas foram tomadas. Entre estas, cabe ressaltar a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no final da década de 1990, como diretrizes como base para a educação brasileira. Nesse viés, o documento descreve o país como pluriétnico e pluricultural, e trata essa pluralidade cultural como um tema que deve estar presente em todas as disciplinas. No entanto, as políticas voltadas para a atenuação dessas desigualdades são instituídas de forma concreta a partir dos anos 2000. De acordo com Gonçalves e Pereira (2013), “A entrada nos anos 2000 foi marcante para a institucionalização e visibilidade dos afro-brasileiros como um grupo étnico-racial na esfera pública como também para a construção de novas etnicidades como a afro-brasileira”.

Sendo instituída como regra, a Lei 10.639/2003 determinou como obrigatória a inclusão do estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira no currículo do Ensino Básico. Segundo Gonçalves e Pereira (2013), a lei auxilia como instrumento na construção da etnicidade, todavia a formação de professores na área ainda é fragilizada. Concorde-se com esse ponto ao evidenciar que, apesar da existência da lei, são poucos os cursos para especializar os docentes em relação ao assunto.

Aliado a isso, a Lei 11645/08 acrescenta a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas instituições de ensino fundamental e médio. Ambas as leis alteram a LDB/96 e promovem uma educação em que se valoriza a diversidade.

Consoante Munanga (2005), a “diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral”.

Assim, para capacitar os professores, o Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), junto a Universidade de Brasília (UnB), desenvolveram um curso, em 2006, sobre a história e cultura afro-brasileira. Apesar de essas medidas serem fundamentais, algumas instituições ainda não aplicam as determinadas regras em suas rotinas, negligenciando essas aulas em suas escolas. Jaccoud (2008) apresenta que instituições públicas, privadas e secretarias municipais e estaduais de educação resistem à aplicação dessa Lei, o que faz com que o Ministério Público, por meio de questionamentos do Movimento Negro, precise intervir para que a Lei seja cumprida. Isso reflete o quanto o país precisa avançar para que as mudanças sejam mais efetivas na sociedade, porque ainda que existam leis que insiram ferramentas para falar sobre racismo, a falta de material didático, a falta de professores preparados e até mesmo a negligência sobre a Lei reforçam o racismo estrutural no Brasil.

## 1.6 Políticas inclusivas: o acesso ao ensino superior

Traçando um panorama sobre a educação básica dos anos 2000, a fim de evidenciar de qual geração estamos tratando, cabe, inicialmente, tecer a respeito de algumas políticas importantes criadas ao longo desse período. De acordo com Jeffrey (2015), os anos 2000 se caracterizaram pela continuidade das políticas educacionais da década anterior, tendo como eixo norteador a qualidade de educação, com enfoque na Educação Básica. Entre essas políticas, citam-se os processos avaliativos (Prova Brasil, ENEM, ENADE, IDEB), no que tange ao financiamento em educação, em 2007, foi estabelecido o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), os valores que compõem o Fundo têm como objetivo ser aplicado no desenvolvimento e manutenção da educação pública, assim como na valorização dos profissionais da educação.

Duarte (2017) indica que o FUNDEB se estabeleceu como um mecanismo importante, principalmente no investimento no ensino médio, no entanto essa ação ainda não representa uma democratização para o ensino. Nesse sentido, Jeffrey (2015) indica que, apesar dos resultados alcançados, alguns obstáculos devem ser superados para que a qualidade na Educação Básica seja alcançada, são eles:

- a) cumprimento das metas educacionais;
  - b) estabelecimento da relação entre as iniciativas de correção do fluxo escolar e de melhoria da qualidade de ensino;
  - c) aumento dos investimentos governamentais na educação básica;
  - d) atendimento às demandas educacionais para o ensino médio;
  - e) redução das desigualdades educacionais existentes entre as escolas públicas estaduais e municipais, após a implantação do FUNDEB.
- (JEFFREY, 2015, pág. 9)

Ainda, em relação aos anos 2000, em 2009, o ENEM passou por mudanças em sua estrutura e objetivos. Por meio da aprovação da Portaria nº 109/2009 ganha o título Novo ENEM e tem como objetivo a democratização do acesso a vagas oferecidas pelas instituições federais do ensino superior. Dessa forma, ele deixa de ser uma avaliação voltada ao ensino médio e passa a ser uma forma de entrada no ensino superior, sendo considerado o maior exame nacional de ingresso às universidades públicas do Brasil. No entanto, em 2018, uma temática surgiu quanto ao formato do Novo Enem, tendo em vista a Lei nº. 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e deliberou uma mudança na estrutura do ensino médio, aumentando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022, definindo uma nova organização curricular que dialogue com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional, dilui disciplinas como Sociologia, Filosofia e Arte, o que pode ser um problema aos jovens de origens populares no ingresso ao ensino superior, tendo em vista que o formato da prova não está de acordo com essas mudanças no ensino médio.

Essas mudanças justificam a permanência dos cursos pré-vestibulares, tendo em vista que conteúdos retirados no Ensino Médio ainda serão cobrados no Novo Enem, logo, os estudantes que não tiverem essas disciplinas na grade escolar precisarão supri-las, e esses cursos têm essa finalidade. Ou seja, foi observado que faltam, no ensino básico, medidas que atendam aos grupos reprimidos na sociedade, como medidas para reduzir a evasão escolar e soluções para abolir as distâncias educacionais entre negros e brancos no sistema educacional.

Ainda, no que tange às mudanças ocorridas nos anos 2000, em 2001, o Brasil participou, na África do Sul, em Durban, da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Segundo Heringer (2006), o

governo brasileiro, a partir dessa Conferência, assumiu um discurso mais incisivo quanto às políticas públicas de inclusão no Brasil.

Considerando Gomes (2001), as ações afirmativas teriam, como objetivo, tanto a igualdade de oportunidades como o combate às desigualdades não justificáveis, garantindo a diversidade e o pluralismo nas diferentes esferas da vida social, denunciando e desnaturalizando a posição subordinada de determinados grupos sociais.

Nesse sentido, ao longo dos anos 2000, ações afirmativas foram criadas, a fim de minimizar as desigualdades evidenciadas. Em 2001, as universidades públicas começaram a adotar sistemas de políticas inclusivas, a partir de vários tipos, como a reserva de vagas, cotas e bônus.

As políticas de ação afirmativa se dão a partir de critérios étnico/raciais ou sociais e utilizam, como um dos critérios, a autodeclaração em que o estudante se reconhece como determinado grupo – negro, indígena, deficiente físico, entre outros. A implantação desse sistema não só causou polêmicas, como ainda causa, tendo em que vista que substancial parcela da população desacredita da legitimidade das cotas, principalmente as étnico/raciais. Segundo Campos e Lima (2020), esse não foi o primeiro projeto de inclusão dos negros no Ensino Superior. Em 1983, por exemplo, um dos líderes do Movimento Negro, Abdias do Nascimento, apresentou um projeto que assegurava 20% de vagas aos negros para alunos negros no Ensino superior, no entanto a proposta não foi validada.

Nesse contexto se faz necessário ressaltar que, apesar de as cotas terem começado a ser adotadas em 2001, no caso das Universidades do Rio de Janeiro com a reserva de vagas, somente em 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) aprovou como legítimo o uso do critério racial na adoção de políticas de ações afirmativas.

Como os pré-vestibulares sociais continuaram a crescer no início do século XX, em 2002, o MEC criou o Programa Diversidade na Universidade, a fim de assistir esses cursos quanto a uma maior divulgação do sistema de cotas no Brasil. Junto a estas medidas, em 2004, no campo privado, houve a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni), programa criado para facilitar o acesso ao Ensino Superior de classes sociais com desigualdades econômicas e educacionais a partir do oferecimento de bolsas nas universidades privadas, a partir de critérios socioeconômicos, étnico-raciais, portadores de deficiência e professores da rede pública de ensino. De acordo com Campos e Lima (2020), o programa concedeu, desde a sua criação até 2012, 1.043.351 bolsas, contudo apresentou problemas em relação à qualidade das instituições que acederam ao programa. Além dele, há



também o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), que possibilita aos estudantes pagarem a universidade após o término da graduação.

Em 2007, houve a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), programa feito pelo Governo Federal que tem como objetivo a redução das vagas ociosas, por meio do preenchimento dessas vagas, a ampliação da mobilidade estudantil e de políticas de inclusão e de assistência estudantil, além da reestruturação da estrutura acadêmica, a fim de melhorar a qualidade de ensino, por meio da reforma dos cursos de graduação, inclusive quanto ao processo de ensino. Junto a isso, o programa também propõe a articulação dos cursos de Ensino Superior com a educação básica.

Em 2012, como dito anteriormente, o STF aprovou a constitucionalidade das cotas raciais e das demais ações afirmativas. Essa lei se estabeleceu em três critérios, de acordo com Campos e Lima (2020):

No mínimo metade das vagas de todos os cursos do Ensino Superior federal fica reservada a estudantes oriundos de escolas públicas (estatisticamente menos competitivas que as privadas) e, dessas vagas, metade (25% do total) é destinada para estudantes que recebam renda familiar per capita menor que 1,5 salário mínimo. As cotas raciais incidem sobre as vagas para oriundos de escola pública na proporção da população preta, parda e indígena do estado em que se localiza a instituição de ensino. (CAMPOS E LIMA, 2020, p. 249)

Dessa forma, deve-se ressaltar que os números dessas ações afirmativas são positivos, pois possibilitaram um maior acesso da população negra ao ensino superior, junto a eles, “[...] as instituições de ensino superior foram levadas a criar mecanismos de permanência, como bolsas auxílio, bolsa permanência, assistência estudantil” (HERINGUER E HONORATO, 2014). No entanto, questões como negligência nas cotas, corte destinados às universidades públicas permitem que essas políticas, embora reduzam as desigualdades no Ensino Superior, ainda não sejam suficientes.

Nesse sentido, as cotas também possibilitam um maior número de coletivos dentro do Ensino Superior, os quais criam demandas que discutem formas de atenuar as desigualdades nos espaços acadêmicos. Entre as temáticas que versam esses coletivos, encontra-se a questão das fraudes raciais. É importante destacar que, apesar dessas fraudes, as comissões de heteroidentificação têm apresentado formulações, critérios e protocolos cada vez mais definidos, com a preparação, por exemplo, de materiais e de profissionais para que essas fraudes sejam atenuadas.

À luz desse momento, a criação do Pré-Vestibular da Fundação Cecierj (PVS) se deu em 2003 por iniciativa do Governo do Estado do Rio de Janeiro. A Fundação Cecierj (Centro de Ciência) é um órgão ligado à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI), que desenvolve projetos nas áreas de Graduação a Distância (Consórcio Cederj); Divulgação Científica; Pré-Vestibular Social; Extensão (Formação Continuada de Professores) e Ceja – Ensino de Jovens e Adultos. Esse Pré-Vestibular surge em um período importante em que políticas públicas foram tomadas quanto ao reconhecimento das desigualdades em relação ao acesso ao ensino superior, devido à ausência de qualidade de ensino, principalmente, nas escolas públicas.

Nesse sentido, Nascimento (2012) apresenta:

Essa convergência, que pode ser entendida como uma exigência social de universalização do acesso ao ensino superior aparece no cenário sociopolítico como uma parte significativa de um processo mais amplo de democratização material de direitos, na medida em que o trabalho dos cursos pré-vestibulares populares vem servindo de base para importantes propostas na agenda das políticas públicas. As políticas de cotas [...], embora tenham outros atores sociais envolvidos, apresentam os cursos pré-vestibulares populares como bases importantes. (NASCIMENTO, 2012, p. 62)

Embora as ações afirmativas possibilitem a diminuição desses cursos de pré-vestibulares, já que esses cursos não são mais a única maneira de acesso ao ensino superior, nota-se que esses projetos ainda se fazem importantes na sociedade, visto que objetivam para além da transmissão de conteúdo.

Assim, este capítulo evidencia que, no Brasil, a pobreza tem cor, pois ela não é distribuída igualmente entre as raças. Tendo como base a década de 90, apesar das mudanças na sociedade, a redução na desigualdade racial não foi percebida. No âmbito educacional, o padrão discriminatório é visível. A diferença de escolaridade entre brancos e negros é uma realidade, o que demonstra a necessidade de medidas que modifiquem esse retrato, sendo os cursos de pré-vestibulares sociais uma delas. Dessa forma, este capítulo também apresentou a comprovação dessa afirmativa, por meio de dados e embasamento teórico. Assim como as políticas feitas a partir da comprovação desses números, principalmente as relacionadas ao ingresso no Ensino Superior, incluindo a descrição do surgimento de cursos de pré-vestibulares sociais. Em tempos em que a educação pública continua sendo negligenciada e se pauta em políticas que privilegiam determinados grupos, inclusive escolhendo quem vai viver ou morrer, esses experimentos educacionais, os pré-vestibulares comunitários, surgem como

um “sair da grande noite<sup>17</sup>”, mostrando que é possível não só pensar nas assimetrias da sociedade, mas como lutar para que elas sejam atenuadas.

Com efeito, a próxima seção apresentará um breve histórico do PVS e suas características, a relação entre a visão de atuação de uma professora e a pesquisa de campo, além da descrição do que faz o município de Belford Roxo uma periferia.

---

<sup>17</sup>Título de um livro de Achile Mbembe (2019) que trata da África pós-colonial e do seu caminhar em busca de sua existência.

## **2 O PRÉ-VESTIBULAR DA FUNDAÇÃO CECIERJ**

Inicialmente, traz-se a citação de bell hooks (2013) que afirma que “A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades” e, dessa forma, apresenta o ambiente educacional como um local de possibilidades. Acredita-se, assim como a autora, que, apesar dos muitos obstáculos oferecidos ao longo do caminho, a sala de aula pode promover mudanças a partir do desenvolvimento de visão crítica e avaliação da sociedade que nos cerca.

Até aqui foi traçado o percurso dos cursos de pré-vestibulares sociais, ressaltando as principais desigualdades durante a década de 90 para que esses cursos fossem criados e sejam fomentados. Junto a isso, foi tratado sobre as políticas da diversidade dos anos 2000 e das ações afirmativas. No contexto dessas políticas governamentais, surge o PVS, o qual é apresentado neste capítulo, a partir das principais iniciativas relacionadas ao projeto. Em seguida, será comentada a relação entre o campo e a pesquisadora, com destaque à metodologia utilizada.

Além disso, trata-se do município onde se localiza o projeto para compreender o porquê de um curso social dentro dessa região. A seção é finalizada a partir da relação entre a juventude negra de Belford Roxo e esse curso preparatório.

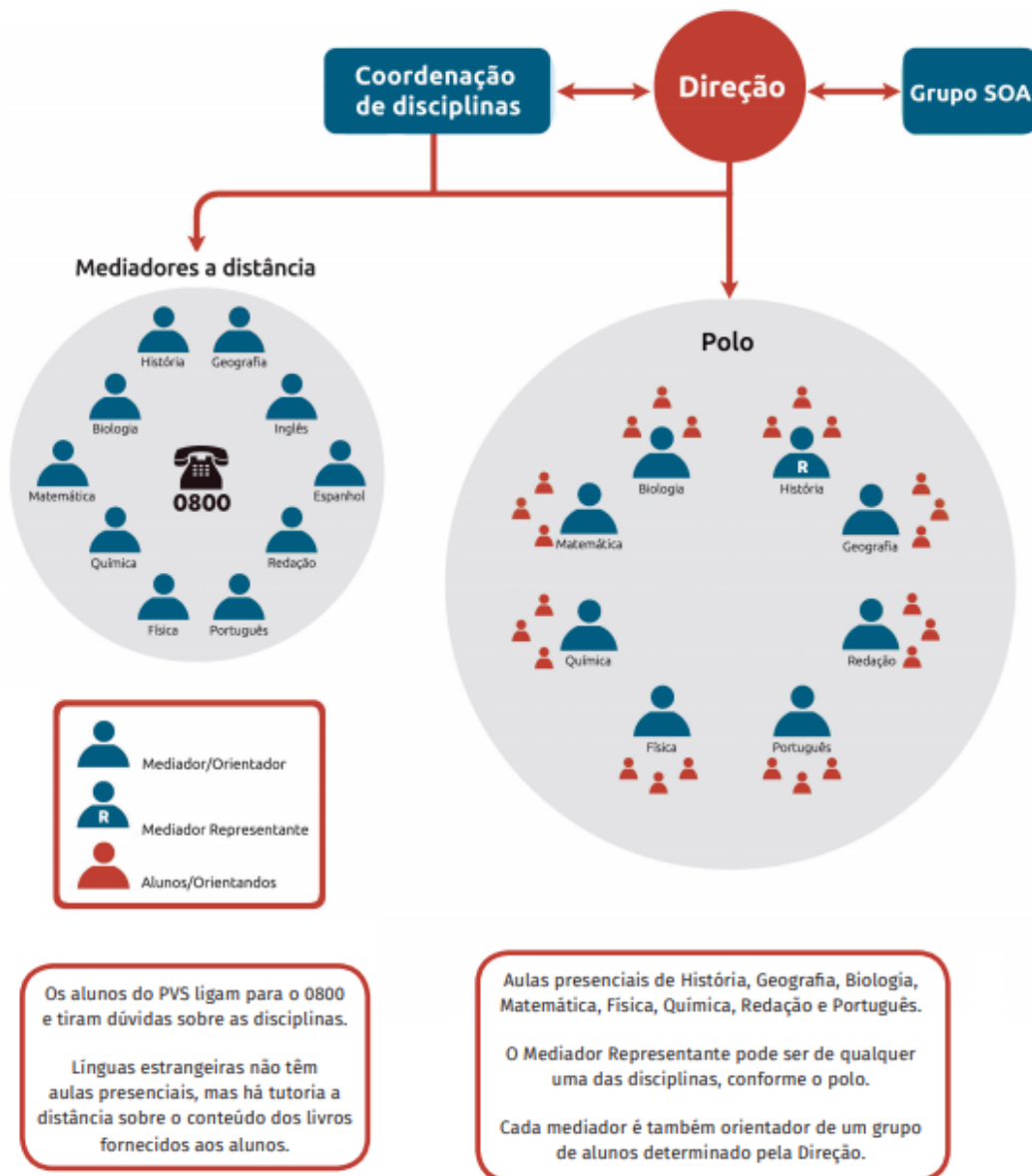
### **2.1 O Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj (PVS)**

De acordo com Bastos, Gomes e Fernandes (2010), o PVS- Consórcio Cederj é uma ferramenta que visa alterar os problemas na educação pública que impedem o acesso ao ensino superior às camadas menos favorecidas da população. Dessa forma, a maior parte dos seus polos está nas periferias e no interior do Rio. Os mesmos autores (idem) afirmam que, em 2020, eram 53 polos, divididos em 37 cidades, entre elas o município descrito nesta pesquisa. A seguir a divisão dos polos:



distância, em que os alunos podem ligar para o portal “0800” para tirar dúvidas quanto aos exercícios da apostila e sobre orientações educativas. Também há aplicação de simulados online e presenciais. Abaixo uma representação da estrutura administrativa do PVS:

Figura 2 -Organograma do PVS



Fonte: FRANÇA, 2020, p. 16.

## 2.2 Levantamento bibliográfico sobre o PVS

Quanto à bibliografia levantada sobre o PVS, houve a divisão em dois eixos. O primeiro com enfoque na organização do projeto, em que se destacam os seguintes Bielschowsky (2018) e França (2020), o segundo com trabalhos que não só retratam a organização, mas também tratam do impacto social do projeto PVS. Dentre eles estão: Bastos, Gomes e Fernandes (2010) Souza (2020). Ressalta-se a baixa produção de trabalhos nesse segundo eixo. Além desses dois eixos, observou-se que há uma produção acadêmica maior sobre o material didático do curso.

Bielschowsky (2018) faz uma análise sobre a história do PVS e seu funcionamento, apontando o objetivo do projeto - buscar medidas que corrijam as falhas da educação básica -, quando o projeto foi formado, dados relacionados ao número de inscritos e matriculados e sobre a estrutura. O texto também traz um mural de alguns alunos falando sobre as suas experiências no projeto, além das perspectivas para o futuro, como a criação de um Moodle Acadêmico, o qual será estendido aos alunos, a atualização do material didático e a introdução da disciplina Filosofia na modalidade a distância.

França (2020) desenvolve uma produção sobre o trabalho de Orientação Acadêmica, que instrui os alunos quanto à organização dos estudos, editais, formas de ingresso, assistência estudantil, além de orientações para as provas. Essas orientações são feitas pelos mediadores<sup>18</sup> do polo<sup>19</sup>. Considerou-se esse material um dos diferenciais do curso, pois muitos alunos têm pouco conhecimento em relação ao que envolve o vestibular, no que tange aos documentos necessários, à política de cotas e à própria organização das universidades. Além disso, o fato de o material ser acompanhado com mediadores que instruem em relação ao seu uso é importante, tendo em vista que a existência de material para leitura apenas não pressupõe que os discentes farão a leitura do conteúdo, o que é característico do pouco investimento em educação no Brasil: o baixo interesse em leitura de substancial parcela dos alunos.

---

<sup>18</sup>Segundo França (2020), os mediadores são os professores responsáveis pelas disciplinas da grade de horário. No entanto, além desta função, todos irão cumprir outro importante papel no PVS: o de orientadores acadêmicos. Entre os mediadores, um será o mediador representante do polo. O mediador representante é a referência entre a direção do PVS e os alunos, sendo responsável por soluções às eventualidades em um dia de aulas e por relatar as ocorrências no polo. Você poderá contar também com os mediadores a distância, não somente de línguas estrangeiras (Espanhol e Inglês), mas de todas as disciplinas.

<sup>19</sup>Local onde ocorrem as aulas.

Bastos, Gomes e Fernandes (2010) relatam:

Destacamos, assim, que nossa perspectiva não é considerar o Pré-Vestibular Social – entre as demais iniciativas vigentes – um mero dispositivo para alterar os índices estatísticos relativos à escolaridade no país. Ao contrário, interessa-nos avaliar os avanços realizados e os desafios ainda encontrados para que o poder público possa, junto a outras medidas, assumir e aprofundar sua responsabilidade no processo de democratização do acesso ao ensino de qualidade e no enfrentamento tanto das situações de exclusão quanto daquelas que tendem a uma inclusão subordinada, de baixa qualidade, que não guarda compromisso com o princípio de emancipação dos sujeitos sociais. (BASTOS, GOMES E FERNANDES, 2010, p.128)

Dessa forma, os autores organizam a contribuição do projeto, apresentando aprovações dos alunos do vestibular e os principais cursos. Entre esses números, ganha destaque a Baixada Fluminense, com os municípios de Duque de Caxias (22% da taxa de aprovação em Ciências Biológicas na UFRRJ), Belford Roxo (25% de taxa de aprovação em Pedagogia na UERJ), Nova Iguaçu (27% da taxa de aprovação em Ciências Biológicas na UFRJ). Dentre as taxas de aprovação citadas no texto, a autora coloca que, ainda que o critério para a entrada no projeto seja a carência econômica, 10% dos admitidos foram aprovados pela Lei de Cotas. Considera-se o número de aprovação por cotas baixo, tendo o público ao qual se destina o projeto, além disso, nas áreas periféricas, o número de discentes negros é maior, ou seja, apresentar o que são as cotas para esses alunos é uma medida necessária para uma maior inserção desses jovens no ambiente acadêmico. Nesse sentido, no texto de França (2020), embora não faça um balanço dos dados do projeto como o texto de Bastos, faz uma descrição bastante didática sobre essa política, evidenciando, inclusive, o conceito de raça sob uma visão sociológica.

É importante destacar o início da institucionalização da reserva de vagas em universidades públicas, inicialmente, houve a Lei nº 3.524/2000 a qual reservava vagas em universidades estaduais do Rio de Janeiro para alunos de escolas públicas. Em seguida, ainda em nível estadual, a Lei nº 3.708/2001 instituiu a reserva de vagas para candidatos que se autodeclaravam negros e pardos. Em 2003, a Lei nº 4.151/2003 abarcou a reserva para integrantes de minorias étnicas (entre elas, indígenas e quilombolas), filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados por causa do serviço e pessoas com deficiência. Dessa forma, Bastos, Gomes e Fernandes (2010), ao falarem sobre a baixa aprovação por meio das políticas de cotas, referem-se a essas medidas feitas durante o início dos anos 2000.



Ainda no campo de impacto social, Souza (2020) apresenta uma análise das percepções dos alunos sobre as políticas de cotas no acesso ao ensino superior no Brasil, partindo da questão de como os discentes percebem as cotas para ingresso nas universidades públicas nas modalidades étnica e social a partir da Lei estadual nº 5.346/2008, legislação para a reserva de vagas, quanto às seguintes cotas: i) alunos da rede pública de ensino; ii) estudantes autodeclarados negros e indígenas; iii) pessoas com deficiência; e iv) filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço. É importante destacar que a lei 5.346/2008 foi substituída pela Lei nº 8.121/2018, a qual prorroga por mais dez anos a reserva de vagas nas instituições públicas estaduais, com a inclusão de quilombolas e determina os números em 20% das vagas reservadas a negros, indígenas e alunos oriundos de comunidades quilombolas, 20% das vagas reservadas a alunos oriundos de ensino médio da rede pública, municipal, estadual ou federal e 5% das vagas reservadas a estudantes com deficiência, e filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão de serviço. A atualização da lei é importante, tendo em vista que sua validade é de 10 anos.

Com base no objetivo supracitado, a autora propõe, por meio de análise qualitativa, no PVS de Queimados, a pesquisa participante e entrevistas semiestruturadas. Como conclusão, apresenta-se que os alunos têm pouco conhecimento crítico e aprofundado sobre a política de cotas. Além disso, os alunos consideram as cotas sociais aceitáveis, enquanto as raciais são percebidas de maneira contrária, considerando-as ilegítimas.

O trabalho se diferencia dos demais, pois pretende descrever a experiência de pessoas negras desse pré-vestibular, não almejando tratar apenas do projeto como um local que possibilita o ingresso desses alunos no ensino superior, assim, nas entrevistas, destacam-se elementos como o racismo cotidiano, como superar as cicatrizes trazidas pelo racismo cotidiano e se o PVS auxilia nessa questão e na consciência antirracista.

Como as entrevistas foram feitas com alunos que passaram pelo projeto e hoje estão na graduação, entre as perguntas, descreveu-se como foi o ingresso deles no ensino superior, ou seja, se optaram pelas reservas de vagas, além de tratar das expectativas futuras desses jovens.

### 2.3 Relação entre a autora e o campo de investigação

A relação com o PVS se iniciou em 2015, ano de conclusão da graduação na UERJ. Durante o período acadêmico, questões que já eram questionadas foram acentuadas, entre elas, a percepção de viver em um ambiente desigual. A experiência universitária apresentou que os níveis de desigualdade estavam muito além do que se imaginava, foi percebido que não era algo natural, mas que existe uma estrutura que mantém a continuidade de preconceitos na sociedade.

Por conseguinte, por meio de um ensino público de qualidade, ainda que seja, com recorrência, sucateado, os professores, assim como a base teórica estudada, fizeram com que o sentimento de indignação e luta se acentuassem. Dessa forma, a prova para o PVS foi realizada com a intenção de oferecer um nível educacional de qualidade aos alunos e contribuir, a partir do conteúdo proveniente da trajetória universitária, com uma visão mais crítica da realidade.

Durante cinco anos, mediou-se a disciplina de Língua Portuguesa e houve participação no grupo SOA, formado por mediadores de todas as disciplinas “que se destacaram na função de orientadores”, coordenadores da área de Serviço Social e direção, responsável pela Supervisão da Orientação Acadêmica, diferencial do projeto que será abordado mais adiante, além da organização de materiais que orientam os alunos quanto a temáticas importantes, como Ética e Política, Trabalho na Contemporaneidade, Direitos Humanos e Cidadania e de instrumentos que auxiliam os alunos a compreenderem o que são as cotas, as políticas de assistência estudantil, o funcionamento detalhado dos exames de admissão e as orientações para os vestibulares.

Para o texto de qualificação foi acompanhado de perto o objeto de estudo, como forma de auxílio da construção da metodologia, usou-se o Gilberto Velho (1978) em sua consideração sobre o estudo do familiar. Segundo o autor, em “Observando o Familiar”, o familiar constitui uma tarefa desafiadora, tendo em vista que “o que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido [...] estamos sempre pressupondo familiaridades e exotismos como fontes de conhecimento ou desconhecimento, respectivamente” (VELHO, 1978, p. 126). Apesar disso, o autor menciona que o estudar o familiar apresenta vantagens quanto a possibilidades de rever e enriquecer as pesquisas.

Embora familiaridade não seja igual a conhecimento científico, é fora de dúvida que representa também um certo tipo de apreensão da realidade, fazendo com que as opiniões, vivências, percepções de pessoas sem formação acadêmica ou sem pretensões científicas possam dar valiosas contribuições para o conhecimento de vida social, de uma época, de um grupo. (VELHO, 1978, p. 131)

Nesse sentido, o estudo realizado nesta pesquisa pretende tratar das experiências de alunos negros (a) egressos do PVS que hoje estão na graduação. Sendo assim, questões como o grupo ser de ex-alunos de um projeto do qual fazem parte professores e sediado no município de Belford Roxo, contribuíram para evidenciar a familiaridade com o objeto de estudo e a realidade da autora. No entanto, como citou Velho (1978), isso não faz com que esse objeto seja conhecido, pelo contrário, traz uma certa complexidade de organização. Sobre isso, Da Matta (1978) acrescenta sobre a trajetória antropológica de transformar “o exótico em familiar e o familiar em exótico”, o que equivale à distância que existe entre o pesquisador e a pesquisa. Quanto a essa observação de Da Matta, Velho coloca que o que sempre é visto e encontrado pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não é visto e encontrado pode ser exótico, mas conhecido até certo ponto. Dessa forma, ao pesquisar o familiar, o autor sugere: “O processo de estranhar o familiar torna-se possível quando somos capazes de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos, situações” (VELHO, 1978, p. 131). Assim, mesmo que a pesquisa seja familiar, ela é efetivada por meio desses confrontos.

Nesse contexto, cabe ressaltar o texto “De que lado estamos?”, do autor Becker (1977, p. 133), no qual é indicado que nas pesquisas sempre se defende um lado, pois sempre existem posicionamentos: Não podemos jamais evitar tomar partidos.

Tomar partido de algo não significa que o pesquisador irá se afastar da pesquisa científica, pelo contrário, ele deve apresentar com clareza os objetivos do trabalho e cumprir, com austeridade, o rigor científico. Assim, este trabalho, mesmo tendo relação direta entre o contexto social e o objeto estudado, utiliza um estudo de caso para analisar as experiências de alunos negros egressos do PVS, polo de Belford Roxo, e se há contribuição desse curso para que esses alunos tenham consciência política.

Kilomba (2019) discorda do fato de que o distanciamento emocional, social e político é sempre uma condição favorável para a pesquisa, indica a ideia de que ser uma pessoa “de dentro” produz uma base importante para a pesquisa centralizada em sujeitos. Nesse viés, como a pesquisa trata da experiência de sujeitos negros, Kilomba (2019) apresenta que, para compreender a memória histórica e coletiva da população negra, é necessário olhar para

experiências individuais e para relatos subjetivos acerca do racismo cotidiano. Dessa forma, a pesquisa se valerá, principalmente, dessas experiências.

#### 2.4 Breve descrição do Município de Belford Roxo e sua relação com o PVS

O município de Belford Roxo está localizado na região metropolitana do Rio de Janeiro, na Baixada Fluminense, e é um município recente, pois só foi emancipado em 1990, anteriormente, ele fazia parte do município de Nova Iguaçu. A economia da cidade, até o período imperial, ocorria por meio do cultivo do café e da cana-de-açúcar, já, ao longo do século XX, a laranja se tornou a principal fonte de renda da região até a chegada do processo de industrialização.

Com implementação da Bayer<sup>20</sup> e a proibição da exportação de laranja, o município inicia o seu processo de industrialização. De acordo com Simões (2006):

A proximidade relativa dos distritos limítrofes leva a um transbordamento das estratégias dos agentes imobiliários para estes, onde as pré-condições para a urbanização: agricultura estagnada, terras baratas e acesso a transporte de massa já estavam presentes. Assim, se inicia a captura desta região a lógica da urbanização carioca com a redefinição do papel da Baixada Fluminense na economia do Rio de Janeiro, deixando de ser um mero local de passagem para definitivamente ser integrada na condição de espaço urbano periférico subordinado ao núcleo. (SIMÕES, 2006, p.89)

Dessa forma, com o processo de industrialização, a indústria passa a ter peso considerável na região, fato que se nota até os dias atuais, “[...] após a ferrovia, fica o complexo industrial da Bayer do Brasil [...], que se estende por quase dois quilômetros de extensão e é responsável por boa parte do PIB do município” (SIMÕES, 2011, p.297). Ao longo da região, além da Bayer, que ocupa uma área de 2 milhões de m<sup>2</sup>, há também o Dutra Distribution Park, o Supermercado Carrefour<sup>21</sup> e dois centros de logística. Apesar da existência desses polos industriais, as desigualdades quanto à educação, saúde e renda são evidentes.

---

<sup>20</sup>Indústria do segmento químico, instalada em Belford Roxo quando ainda pertencia ao distrito de Nova Iguaçu, na década de 1950.

<sup>21</sup>Empresa de comércio varejista brasileira, considerada a segunda maior empresa varejista do Brasil em 2018 de acordo com a Sociedade Brasileira de Varejo e Comércio de 2018.

Assim como outros municípios da baixada, Belford Roxo é marcada pela negligência do poder público em relação à garantia de direitos básicos aos cidadãos. De acordo com o IBGE, a cidade apresenta Produto Interno Bruto (PIB) elevado, no entanto, esse valor não é repassado aos cidadãos.

Figura 3 – Ranking do PIB das cidades do Estado do Rio de Janeiro



Fonte: IBGE, 2017.

Embora seja a 14ª cidade com o PIB mais alto do Rio de Janeiro, “a existência de um grupo muito numeroso de pobres faz surgir bairros de ‘pobres’” (SIMÕES, 2011:299). Logo, evidencia-se que o surgimento desses bairros pobres se dá pelo fato de haver pouco retorno financeiro para a população. Atrelado a isso, a imagem de ser um local violento faz com que a cidade seja vista como um local de ausências.

Quanto a essa questão, vale ressaltar o conceito de margem das autoras Veena Das e Deborah Poole (2008), que faz com que a pesquisa identifique Belford Roxo como uma periferia. Essa identificação justifica o Pré-Vestibular nesse município. As autoras apresentam o conceito de margem como uma forma de entender o Estado e identificam que as ausências nas periferias também são uma forma de atuação do Estado, tendo em vista que governar pela ausência é uma atuação política. Conforme DAS; POOLE (2008):

[...] los márgenes que estudiamos en este libro son simultáneamente lugares donde La naturaleza puede imaginarse como salvaje e incontrolada y donde el estado está constantemente volviendo a fundar sus modos de instituir El orden y de legislar. Estos lugares no son solo territoriales; son también, y quizás de forma más importante, lugares de prácticas em los que la ley y otras prácticas estatales son colonizadas por otras maneras de regular que emanan delas urgentes

necesidades de las poblaciones de asegurar su supervivência política y económica. (DAS; POOLE, 2008, p.10)

Nesse sentido, ao tratarem de margens, as autoras trazem três tipos de conceituações para entendê-las, as quais, neste texto, a periferia de Belford Roxo é analisada a partir do primeiro conceito: a margem como periférico, que é tanto territorial quanto no nível das práticas. Assim, esse conceito pode se relacionar a lugares de populações empobrecidas, lugares de precariedade que são constantemente associados à violência, e uma das formas de o Estado atuar é com a “Pedagogia da conversão”, ou seja, ele coloca esses sujeitos marginalizados como indisciplinados e, na tentativa de “pacificá-los”, ele se utiliza da violência. Assim, ao combater essa suposta violência, ao pacificar a vida social, o Estado não leva em consideração que é a partir dele que se parte a própria violência. A lógica dessa pedagogia se enquadra na cidade em questão, pois os confrontos violentos entre estado e população são constantes.

Além disso, cabe analisar o Estado como próprio produtor da periferia, ao considerar Belford Roxo dentro dessa análise, observou-se que essa atuação se apresenta de diferentes formas, como no fato de existirem poucas unidades de ensino de qualidade nesse território. Há apenas uma unidade do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ) no município, na qual funcionam apenas cursos técnicos e sem a oferta de ensino médio, o que contribui para que a cidade esteja sempre entre as mais críticas quanto à educação básica no Rio de Janeiro. Informação confirmada a partir de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica<sup>22</sup> (IDEB) em que são evidenciados os seguintes números:

Figura 4 – Notas da 8ª série/9º ano no município de Belford Roxo

8ª série / 9º ano																
Município	Ideb Observado								Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
BELFORD ROXO	3,0	2,8	3,0	3,1	3,3	3,4	3,5	3,8	3,0	3,2	3,4	3,8	4,2	4,5	4,7	5,0

Fonte: INEP, 2021.

<sup>22</sup>Indicador que mede a qualidade de ensino das escolas públicas, o qual é feito a cada dois anos e calculado através do rendimento escolar (aprovação e evasão) no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e na Prova Brasil. Ele é apresentado numa escala de 0 a 10 e a meta é alcançar 6,0, média dos países mais bem colocados mundialmente.

Figura 5 – Notas da 3ª série do Ensino Médio no município de Belford Roxo

3ª série EM																
Município	Ideb Observado								Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
BELFORD ROXO							3.2	3.5							3.4	3.6

Obs:

\* Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

\*\* Sem média no SAEB: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

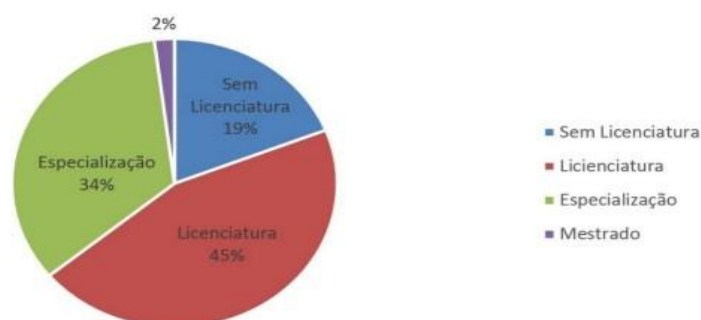
\*\*\* Solicitação de não divulgação conforme Portaria Inep.

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Fonte: INEP, 2021.

Os dados apresentam, quanto ao 9º, ano uma diferença considerável entre as metas e o observado, o que indica deficiência em relação às etapas do ensino fundamental dois. De acordo com o IBGE, em 2017, Belford Roxo estava na 84ª posição no IDEB do Estado, dessa forma, sendo um dos piores colocados. Quanto ao terceiro ano ensino médio, observa-se que em 2019 o município consegue alcançar a média projetada, mas isso não significa que o município esteja preparado para concorrer às vagas do vestibular sem dificuldades. Além da ausência de qualidade de ensino no município, atrelada ao histórico de violência no local, o que impede aulas para alguns estudantes, a falta de professores em determinadas disciplinas e até mesmo a falta de especialização de professores contribuem para um cenário desfavorável quanto à educação. Quanto a essa falta de especialização, a prefeitura de Belford Roxo, no Plano Nacional de Educação dos anos 2015 a 2025, fez um censo com 72 unidades escolares para avaliar a qualidade da educação do município e propor estratégias para a melhoria desse âmbito na cidade. Quanto à formação de professores, foi avaliado:

Gráfico 2 - Titulação dos professores no município de Belford Roxo



Fonte: BRASIL, 2015.

O baixo percentual de professores com pós-graduação indica uma problemática quanto ao incentivo da formação desses profissionais, além disso, esse baixo percentual interfere diretamente na questão educacional, tendo em vista que os cursos de pós-graduação podem atualizar os docentes quanto a novos debates e novas estratégias educacionais.

Além disso, quanto ao ensino superior, há apenas o polo de Educação do Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), o qual oferece ensino a distância. Dessa forma, ao se entender Belford Roxo como um lugar que se encontra na margem, notou-se a importância de um pré-vestibular social como medida para atenuar essas desigualdades. Bielschowsky (2018) justifica a iniciativa do PVS:

O Pré-Vestibular Social (PVS) é entendido como um passo na direção de oferecer alternativas concretas aos alunos que, ao longo do Ensino Fundamental e Médio, não tiveram oportunidade de desenvolver suas capacidades de aprendizagem nos padrões hoje exigidos para garantir seu ingresso no Ensino Superior, seja pela baixa qualidade da instrução recebida, seja por inúmeros outros percalços que os segmentos economicamente menos favorecidos da população enfrentam para desenvolver continuamente sua escolarização. (BIELSCHOWSKY,2008, p.271)

#### 2.4.1 O Grupo de Suporte à Orientação Acadêmica (SOA)

Com o objetivo de reduzir a grande evasão dos estudantes ao longo do projeto e uma maior aproximação da realidade dos alunos, foi criada a orientação acadêmica em 2009. Essa orientação ocorre de duas formas distintas, presencial e especial. As orientações presenciais acontecem semanalmente, em que cada mediador fica com um grupo de alunos e apresenta informações importantes sobre editais, o funcionamento das universidades, as bolsas e sobre as cotas. Para cada uma dessas orientações há um material didático elaborado pelo grupo responsável pelas orientações acadêmicas, chamado Grupo SOA, o qual é formado pela direção do PVS, por mediadores e por coordenadores da área de Serviço Social e divulgado pelo site do pré-vestibular social. Esse material, produzido pela primeira vez em 2013, é uma publicação da Fundação Cecierj, e é intitulado como Caderno de Orientação Acadêmica que tem como finalidade trazer informações sobre o caminho do vestibular para além dos conteúdos das provas.

O grupo SOA faz reuniões regularmente para avaliar os pontos positivos e negativos das orientações e sugerir soluções para os problemas expostos. França (2020), organizador do



material pedagógico mais recente, faz uma apresentação desse grupo, além de uma descrição das incumbências do orientador:

- a) Identificar e orientar alunos em termos acadêmicos e pessoais, visando expandir seu horizonte intelectual, cultural e social, de forma a identificar e estimular o desenvolvimento de suas potencialidades;
- b) Estimular e contribuir para que o aluno possa superar os entraves encontrados durante o curso, dando continuidade ao seu projeto acadêmico;
- c) Acompanhar sistematicamente o desenvolvimento das atividades do aluno, verificando a frequência com que ele comparece ao polo para detectar possíveis sinais de tendência à evasão, favorecendo a reversão desse processo;
- d) Incentivar o aluno a extrair o máximo possível do PVS, valorizando este serviço que é oferecido com qualidade e gratuitamente pelo poder público.

Dentro dessas responsabilidades do orientador, observa-se que há um interesse que transpõe o exercício de passar apenas conteúdo para o vestibular, pois à medida que o projeto coloca como uma tarefa dos docentes a expansão do horizonte intelectual, cultural e social dos discentes, isso pode contribuir para que esses alunos reflitam sobre a sociedade que os cerca, pois o oferecimento desses subsídios influencia em uma visão mais crítica e colabora para o que é defendido pela pesquisa: uma educação libertadora.

De acordo com Bielschowsky (2018), esse contato também busca estabelecer uma relação mais próxima entre o mediador e aluno fora da sala de aula, por meio de e-mails e redes sociais, visando à orientação do aluno que não tem esse tipo de apoio em casa. Essas características nos apresentam que a proposta desse curso está para além da passagem de conteúdo do vestibular, mas também reflete preocupação com a origem dos discentes, pensando seu histórico escolar, familiar e social. Ao considerar o grupo ao qual é destinado esse projeto, o acompanhamento entre orientador e aluno é bastante relevante, tendo em vista que a população para quem o projeto se destina apresenta uma série de limitantes que a impede de chegar ao final do curso, entre eles, o deslocamento para o polo, a falta de dinheiro para a alimentação, considerando que o polo de Belford Roxo entre os anos de análise, 2015 a 2019, oferecia aula aos sábados, das 8 às 17 horas, e a necessidade de trabalhar, ou seja,

muitos alunos quando começavam a trabalhar no horário das aulas eram obrigados a abandonar o curso. Entender essas questões e criar alternativas para revertê-las é necessário.

Em relação ao material didático das orientações (França, 2020), há informações sobre o acesso à Universidade, identificando quais são as principais Universidades do Rio de Janeiro, onde elas se situam, quais são as formas de seleção, programas para ampliação do acesso e assistência ao estudante, informações sobre inscrições e orientação para os exames, apresentação do “Conhecendo a UFRJ”, projeto para que o público externo conheça a universidade, o que permite aos alunos da educação básica e de cursos de pré-vestibulares conhecerem esse ambiente. Também há a descrição do “UERJ sem muros”, programa em que os alunos da graduação apresentam as suas pesquisas, esse projeto também é aberto ao público externo. Alguns polos do PVS costumam levar os alunos a esses eventos, o que não é de caráter obrigatório, mas a direção costuma sugerir. No entanto, como costumam acontecer ao longo da semana, há dificuldade para levar esses alunos, pois muitos estudam ou trabalham.

Ainda em relação a esse material (França, 2020), também é apresentada definição das cotas, em que há uma descrição sobre o que elas são, quando elas foram aprovadas e o porquê de elas existirem. Para isso, ele traz uma análise, sobretudo a respeito das cotas raciais, apontando o conceito de raça como um conceito construído pelo homem que leva à inferiorização e à violência das raças consideradas inferiores. O texto também traz, de maneira breve, como esse conceito foi utilizado no Brasil. Segundo França (2020):

No Brasil, não há dúvidas sobre a violência que significou o processo de colonização e o sistema escravocrata, para índios (povos originários) e negros africanos. Também, ao longo tempo, cientistas e o próprio estado brasileiro se apropriaram de algumas teorias que justificavam o racismo e, a partir da concepção da superioridade do caucasiano (branco europeu), buscaram promover a “engenharia racial” ou o “embranquecimento” do país, incentivando a migração europeia no início do século XX. Hoje, após tantas atrocidades justificadas pelo racismo e avanços provocados pela atuação de diversos movimentos sociais, particularmente o movimento negro, o conceito de raça que se debate, muito além das características biológicas, é um conceito sob uma perspectiva sociológica: é o fruto de um conjunto complexo de fatores culturais e históricos, que configurou a divisão do trabalho no período colonial e pós-colonial, e nas ocupações dos espaços físicos, de direção e de poder na sociedade. (FRANÇA, 2020, p.60)

Junto a essa contextualização, o texto também apresenta dados estatísticos da década de 90 que comprovam a exclusão do negro no ambiente universitário, o que justifica a importância de ações afirmativas. Para França (2020, p. 61):

Em 1997, apenas 1,8% das vagas nas universidades públicas brasileiras eram ocupadas por pessoas negras (pretas e pardas). Essa informação deve nos levar a alguns questionamentos, mas a principal pergunta é “por quê?”. Se partirmos, única e exclusivamente, da ideia de meritocracia, onde uma pessoa ou grupo alcança determinado objetivo apenas por seu mérito e esforço, podemos cair na armadilha de concluir que os negros “não se esforçaram o bastante” ou “não tiveram interesse” em acessar os cursos superiores. Contudo, a questão é bem mais profunda e complexa do que isso: a resposta está relacionada à questão das desigualdades no Brasil, que abrange o âmbito econômico, social e, principalmente, das oportunidades de acesso à educação e ao emprego.

No âmbito das discussões quanto às ações afirmativas no Brasil, os números indicados e a apresentação do conceito de meritocracia são essenciais, além de ainda serem comuns ideias as quais supõem que, a partir de esforços pessoais, qualquer indivíduo pode alcançar seus objetivos. No entanto, a persistência do racismo estruturante e estrutural apresenta o oposto, não se trata de esforço individual, trata-se de uma estrutura que mantém a população negra em condições subalternizadas e, quando um ou outro consegue sair dessa condição não representa um indicativo de uma sociedade igualitária. Por isso, trazer o entendimento dessas questões é de suma importância, principalmente pelo fato de o curso estar inserido em um local onde a substancial parcela dos discentes tem direito ao uso dessas ações afirmativas. Como normalmente os editais são de difícil leitura, esse material também mostra um resumo sobre a distribuição das vagas de cotas e a principal documentação necessária em relação às universidades do Rio de Janeiro. A relevância dessa ferramenta se dá pelo fato de muitos alunos não saberem o que são as cotas, e uma parcela significativa dos que sabem tendem a julgá-la de maneira incorreta, justificando a sua inviabilização a partir de uma visão meritocrática.

As orientações especiais são momentos em que todos os alunos e mediadores se reúnem para tratar de assuntos importantes, considerando possíveis temas para a Redação do Enem, como: Ética e Política, Saúde, Meio Ambiente e Consumismo, Direitos Humanos e Cidadania, Energia, Transporte e Desenvolvimento Humano, Artes, O Trabalho na Contemporaneidade, Tecnologias de Informação e Comunicação e Sisu, ProUni e Fies. Esses encontros são com base em um material pedagógico extra feito pelo Grupo SOA. Além disso, são sugeridos materiais complementares para a leitura do texto, como vídeos, músicas e textos menores que tratem da temática a ser discutida. Nessas orientações, os alunos têm espaço para trazerem as suas experiências em relação ao que está sendo tratado.

O material pedagógico sobre Direitos Humanos conceitua cidadania ao longo dos tempos a fim de relacionar Direitos Humanos e Cidadania no Brasil, apresenta o que são

políticas públicas e movimentos sociais, indicando, também, a importância do Movimento Negro para que medidas contra a discriminação racial sejam efetivadas, todavia o material possibilita maior ênfase aos movimentos sociais que defendem as causas das mulheres, da população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBTTs) e dos indígenas. No material acerca do trabalho na contemporaneidade é apresentado que, nas relações sociais capitalistas, a população pobre, negra e imigrante é a mais atingida e isso favorece o preconceito e a discriminação. Ao tratar sobre o trabalho escravo no contexto da globalização, é dito:

Podemos afirmar que, hoje, o trabalho análogo à escravidão é mais vantajoso para os empresários do ponto de vista financeiro e operacional. Por conta da herança escravocrata, os mais atingidos são os afrodescendentes que compõem os segmentos mais pobres, menos escolarizados e, portanto, mais vulneráveis de nossa população. (FRANÇA, 2020)

Embora os textos não tragam um enfoque racial, como eles são base para as discussões, as questões raciais podem aparecer com maior destaque na apresentação dos textos. Isso porque, ao longo das discussões, os alunos costumam indicar os seus posicionamentos, principalmente a partir de suas experiências, as quais tendem a perpassar questões raciais.

Nesses momentos, percebe-se que a função do PVS pode estar além da questão educativa, pois o relato dessas experiências pode levar a reflexões críticas. De acordo com hooks (1989), a margem se configura como um “espaço de abertura radical” e criatividade, onde novos discursos se dão. Kilomba (2019), em um diálogo sobre margem com hooks (1989) e Mirza (1997), evidencia a margem como um local que faz os sujeitos refletirem criticamente a respeito da realidade que os cerca. Segundo Kilomba (2019):

É aqui que as fronteiras opressivas estabelecidas por categorias como ‘raça, gênero, sexualidade e dominação de classe são questionadas, desafiadas e desconstruídas. Nesse espaço crítico, ‘podemos imaginar perguntas que não poderiam ter sido imaginadas antes, podemos fazer perguntas que talvez não fossem feitas antes’, perguntas que desafiam a autoridade colonial do centro e os discursos hegemônicos dentro dele. (KILOMBA, 2019)

Nesse sentido, as orientações acadêmicas do PVS, sobretudo as especiais, possibilitam os estudantes do município de Belford Roxo apresentarem suas reflexões a partir desse lugar marginalizado tanto enquanto território quanto enquanto sujeito. Segundo Fanon (2008, p.

33), “falar é existir absolutamente para o outro, assim, esses momentos possibilitam que esses sujeitos falem, sobretudo por esse direito da fala ser constantemente negado, principalmente quando se trata da população negra”.

Dessa forma, esses mecanismos auxiliam na permanência do estudante ao longo do processo de estudo para o vestibular, pois a aprovação dele não se relaciona somente a saber o conteúdo das provas, mas também a entender todo o processo de preparação para o vestibular. Tendo em vista que o processo burocrático para a inscrição é também uma forma de exclusão, pois substancial parcela das periferias tem dificuldades acerca dos editais em consequência da falta de instrução e na reunião dos documentos necessários para as etapas do processo seletivo.

Nesse sentido, considerando o município de Belford Roxo como um local onde a política do Estado se faz por meio da ausência, ter um projeto como o PVS se mostra como importante para que a população tenha oportunidades que minimizem as desigualdades.

#### 2.4.2 Juventude negra do PVS de Belford Roxo

A juventude negra enfrenta uma série de problemas que restringem o seu acesso ao Ensino superior, quadro que se dá devido à desigualdade racial existente no país. Segundo Silva e Rosa (2009), essas desigualdades são evidenciadas, também, por meio da violência, pois esse fenômeno é um dos principais problemas enfrentados pela juventude negra, já que há altas taxas de mortalidade entre essa juventude. Além disso, o contato frequente com a violência gera impactos no seu cotidiano, na sua forma de ver o mundo, e nas perspectivas em relação ao futuro. Gomes e Laborne (2018) analisam os dados de violência entre essa juventude:

A morte letal de jovens negros não é causada apenas devido ao fato de serem na sua maioria pobres e viverem em situação de maior vulnerabilidade. Ela é atravessada fortemente pela raça. Ou seja, ser negro é um determinante para que a violência incida com mais força sobre essa parcela da população. Essa constatação não é nada mais do que a afirmação da existência do racismo, mesmo tendo este sido considerado como um crime inafiançável e imprescritível, desde a Constituição Federal de 1988. (GOMES E LABORNE, 2018, p.6)

Isso se confirma ao se analisar os dados dos jovens vítimas de homicídio, de acordo com o Ipea, o Atlas de Violência de 2017 apresenta que mais de 318 mil jovens foram mortos, a taxa entre jovens negros teve um aumento de 18,2%, e a taxa entre não negros diminuiu

12,2%. É importante ressaltar que, ao fazer um recorte de gênero, o Atlas da Violência de 2017 mostrou que nesses mesmos anos a taxa de homicídios de mulheres brancas teve redução de 7,4%, já a taxa de mortalidade de mulheres negras aumentou 22%. Esses números reforçam que a violência incide sobre a população negra.

Nesse sentido, o fato de ser jovem negro no país junto à experiência de morar em locais marginalizados amplia a possibilidade de construção de narrativas violentas desses sujeitos, as quais contribuem negativamente na vida desses indivíduos. Dessa forma, superar o racismo é determinante para atenuar as violências no país. Ao se tratar de Belford Roxo, observa-se que o jovem negro experiencia essas narrativas, tendo em vista o fato de o município ter um histórico alto de violência. Segundo Sales (2019), historicamente, a cidade de Belford Roxo, assim como toda a Baixada Fluminense, é marcada pela presença de grupos de extermínio.

Ao tratar da juventude negra do PVS, resalta-se a ausência de dados indicativos de sexo e faixa etária dos discentes. Quanto ao processo de seleção, há duas modalidades de curso ao longo do ano, o extensivo, que ocorre de março a dezembro, e o intensivo, que ocorre de junho a dezembro. Para fazer a inscrição, os candidatos precisam preencher um formulário via internet com os seus dados e dos demais da casa, enviar os documentos de identificação do candidato, a declaração do ensino médio ou de estar cursando o terceiro ano, a cópia da conta de energia elétrica ou uma declaração de próprio punho caso não tenha conta de luz em sua residência.

Além da comprovação de rendimento do candidato e dos outros moradores da sua residência, a renda bruta per capita domiciliar sofre alteração anualmente nos editais, analisando-se os anos 2015 e 2019, essa variação foi de 960,00 a 1.405,50. É importante destacar que os documentos são analisados por meio de um grupo de tutores, dependendo do documento ausente, é possível que a situação do candidato seja enviada ao setor de Serviço Social, o qual julgará se o candidato poderá ter a vaga ou não.

É necessário também preencher um formulário com a trajetória escolar do candidato, em que ele deve apresentar sua história como estudante, seus planos para o futuro e como o Pré-Vestibular Social pode ajudar a alcançar os planos dele. É importante observar que os critérios de seleção não são simples, existe um edital com uma série de documentos e ressalvas, os quais podem trazer obstáculos para os interessados no curso. Durante o período da triagem, esse era um assunto bastante recorrente ao longo do processo, a questão do número de documentos ser um impedimento para que os interessados não conseguissem vaga.

Ao analisar esses editais, percebe-se a estabilidade quanto ao número de vagas, entre os anos 2015 e 2019, com exceção do ano de 2017, o qual sofreu modificação devido à crise do Estado do Rio de Janeiro, iniciada em 2015, o que ocasionou mudanças no projeto, como fechamento de algumas unidades, redução do número de vagas, atraso no pagamento dos mediadores, além do corte na alimentação, pois os polos de aula aos sábados contavam com a disponibilização de café da manhã e almoço para os estudantes.

Quadro 1 – Disponibilidade de vagas nos editais

Ano	Município	Nº de vagas
2015	Belford Roxo	240
2016	Belford Roxo	240
2017	Belford Roxo	180
2018	Belford Roxo	240
2019	Belford Roxo	240

Fonte: A autora, 2021 a partir de FUNDAÇÃO CECIERJ, 2019.

Quanto ao local de moradia, a maior parte dos alunos mora no mesmo município ou em Nova Iguaçu.

O histórico de violência da cidade e os índices de educação no município indicam a necessidade do projeto no município. Dessa forma, neste capítulo, está evidenciado o que é o PVS, de que forma ele atua, como é o processo de seleção de mediadores e de alunos, e a sua relação com esse objeto de pesquisa, evidenciando, assim, o surgimento da pesquisa a partir do contato da autora com alguns desses jovens. Também se evidenciou, brevemente, as principais questões que subalternizam esses jovens, o que também ratifica a necessidade do projeto no local. O próximo capítulo apresenta os jovens por eles mesmos. A partir de entrevistas, uma das técnicas da metodologia qualitativa, realizada pelo *Google Meet*, serviço de comunicação por vídeo. Essa técnica é utilizada pela autora e traz dados interessantes para que possibilite o entendimento das respostas dos entrevistados. Além disso, são descritos os critérios para a escolha dos entrevistados e as questões abordadas e analisadas para que o objetivo da pesquisa fosse atingido.

### 3 OS JOVENS POR ELES MESMOS

#### 3.1 A Pesquisa

Entre os anos de 2015 e 2019, a autora participou como mediadora do PVS, além de ter sido uma das integrantes do Grupo de Orientação Acadêmica. Ao longo desse processo, que coincidiu com o final da graduação, questões sobre desigualdade racial e social formularam questionamentos que a fizeram pensar em pesquisar sobre essas temáticas.

Como uma forma de pesquisar esses questionamentos, optou-se por realizar a prova para o mestrado no ano de 2019, com ingresso em 2020. Para além de números, como os dados coletados sobre as desigualdades sociais, com recorte racial, e de todas as referências estudadas, esta pesquisa permitiu dar voz a estes jovens que, muitas vezes, são calados na sociedade. Foi um mergulho em suas subjetividades que possibilitou ouvir como foi o percurso deles na construção da identidade negra, trajetória, descrita pelos entrevistados, acompanhada por pessoas, alegrias, dor, luta e principalmente por coragem de se assumir não apenas do ponto de vista racial, mas também de um ponto de vista político em uma ambientação que frequentemente fragiliza a juventude negra.

Inicialmente, para a coleta de dados para acompanhamento dos nossos informantes, foi utilizado o formulário pelo *Google Forms*, o qual o modelo está nos anexos e, a partir dele, a seleção dos entrevistados. Além disso, utilizou-se o *WhatsApp*<sup>23</sup>, ferramenta que facilitou a comunicação da autora com os entrevistados, nos casos de dúvidas após a realização das entrevistas. A técnica da observação se deu em diferentes momentos da pesquisa, nas participações, no grupo do *WhatsApp*, ou nas entrevistas online. Nesse sentido, as ferramentas digitais entraram na pesquisa como uma engrenagem fundamental.

O formulário foi enviado para alunos egressos do PVS que se encaixavam dentro do recorte da proposta de investigação – ser negro (a), ex-aluno do PVS de Belford Roxo e estar na graduação. Além disso, foi solicitado a um mediador do polo de Belford Roxo que indicasse ex-alunos que pudessem participar. Depois do preenchimento do formulário, feito por dez egressos, foi realizada a escolha de cinco dessas pessoas, que foram entrevistadas. Para isso, foram considerados os critérios sobre a contribuição que a experiência do pré-vestibular e/ou da universidade teve para a identidade negra e/ou alunos que ingressaram por

---

<sup>23</sup>Aplicativo que permite a troca de mensagens e mídias



meio de ações afirmativas (reserva de vagas, cotas, bônus, etc). Acredita-se que, dessa forma, esses selecionados poderiam explorar, de maneira mais descritiva, como foi assumir uma identidade estigmatizada e como eles vivenciaram e vivenciam esse processo de construção da identidade negra.

### 3.1.1 Relação da autora com os pesquisados

O grupo de ex-alunos (as) do PVS que fizeram parte desta pesquisa sobre a experiência de ser negro está entre a faixa etária de 20 e 24 anos de idade. Todos esses egressos do pré-vestibular social do polo de Belford Roxo frequentaram dois anos o curso entre os anos 2015 e 2019 e estão cursando graduação nas áreas de ciências humanas e ciências biológicas.

Dos cinco entrevistados, quatro foram alunos da autora em sua passagem no PVS. Dessa forma, por meio das redes sociais, foi possível entrar em contato com eles. A única que não foi aluna teve o contato feito por meio de um amigo, mediador do polo de Belford Roxo, o qual foi solicitado a indicação para a participar da pesquisa. Com isso, ele conseguiu o telefone e, a partir disso, foi feito o primeiro contato.

Embora a maioria dos entrevistados tenha passado pela experiência no processo do Pré-Vestibular Social, há bastante tempo o contato com eles já havia se perdido. No entanto, ao procurá-los por meio da rede social, eles foram bastante solícitos, alguns manifestaram saudades do curso e das aulas ministradas pela autora. A entrevistada Maria foi a única cujo contato foi realizado pela primeira vez, mas também foi solícita à entrevista, não demonstrando nenhum pouco de timidez em entrevista em suas respostas.

Durante as entrevistas, os entrevistados Jorge e Vitória foram os que mais demonstraram timidez. Jorge, principalmente no início, mas ao longo da interlocução, ele foi se sentindo mais confortável e respondeu com mais tranquilidade. Vitória foi a mais tímida dos entrevistados, respondeu às perguntas de maneira mais objetiva, sem dar muitos detalhes em suas respostas, ainda que na entrevista surgissem questionamentos como “Mas como isso aconteceu?”, “Você lembra detalhes?” e “Como foi este período?”. Apesar disso, todos demonstraram disponíveis para que eu pudesse entrar em contato caso as repostas fossem insuficientes.

### 3.2 O Ser Negro (a)

Entre os autores escolhidos que tratam sobre a experiência de ser negro (a), observou-se que Kilomba (2019) e Fanon (2008) partilham de ideias semelhantes ao considerarem que o trauma atravessa o processo para a construção da identidade negra e que a etapa essencial dessa construção é a autodefinição e a produção de um discurso sobre si mesmo, nesse processo traumático.

Nesse sentido, Fanon (2008) acrescenta “No paroxismo da dor, só há uma solução para o infeliz preto: provar sua brancura aos outros e sobretudo a si mesmo.” Ou seja, em uma sociedade racista, para o indivíduo ser reconhecido como cidadão, tanto para ele, quanto para os outros, ele precisa vestir uma “máscara branca”, o que o leva a um processo traumático, indicado por Mbembe (2014) como o processo em que o negro (a) é levado a negar a si mesmo enquanto sujeito.

Kilomba (2019), em diálogo com Fanon (2008), fala dos traumas gerados pelo racismo estrutural e cotidiano, evidenciando o efeito que isso gera: a construção do espaço de não sujeito. Dessa forma, por meio das narrativas, foi analisado como foi o processo de construção da identidade negra, se os jovens entrevistados identificam esses traumas evidenciados pelos autores supracitados, as cicatrizes do racismo cotidiano e quais são as estratégias desses sujeitos para superarem esses traumas, onde nasce a consciência antirracista e o “tornar-se negro”, ou seja, quando o sujeito negro toma consciência da negritude. Segundo Kilomba (2019), a experiência da cura vem dessa tomada de consciência, como também o reconhecimento de uma pessoa enquanto semelhante.

Nesse sentido, vale ressaltar as palavras escritora Souza (1983), “[...] ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro”, em que apresenta que nascer negro no Brasil e compartilhar da história da escravidão e da discriminação racial não organiza, por si só, uma identidade negra. Ser negro, além disso, é tomar consciência do processo ideológico, consoante a mesma autora, “é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração”. Nesse sentido, a autora indica a construção da identidade negra como um ato político criado a partir de uma tomada de consciência que faz com que os sujeitos rompam com a caricatura do branco e permite que eles criem seu próprio rosto.

Kilomba (2019), Fanon (2008) e Souza (1983) comungam da mesma visão sobre ser negro, indicando que possuir um discurso sobre si mesmo, por meio da identificação positiva

com a negritude, faz parte desse processo de construção do tornar-se negro (a). Nesse sentido, hooks (2013) aponta a sala de aula como um lugar que gera reflexão. Dessa forma, a pesquisa apresenta como foi este processo, observando, também, se os espaços escolares, funcionaram como ambientes para a identificação positiva com a negritude. Desse modo, embora essas narrativas sejam individuais, esse processo está relacionado a contextos sociais, econômicos e históricos.

Dessa maneira, considerando esses contextos, a pesquisa perpassou essa questão da experiência a partir dos relatos dos alunos egressos do PVS no município da periferia de Belford Roxo. Teixeira e Dazzani (2019) evidenciam a experiência de tornar-se negro (a) a partir do ambiente universitário, considerando que este espaço está para além de uma formação técnica-profissional, constituindo-se como um contexto de formação para a vida. Na pesquisa, é considerada a trajetória entre pré-vestibular e a universidade, a fim de observar as subjetividades de construção da identidade étnico-racial nesta etapa da vida escolar, descrevendo a experiência de tornar-se negro (a) e suas implicações. Desse modo, este capítulo apresenta essas experiências a partir da visão de jovens negros egressos do PVS da periferia de Belford Roxo, identificando as narrativas desse caminhar, dando ênfase nas entrevistas mais ricas. Além disso, ressalta-se que os entrevistados são apresentados por meio de nomes fictícios.

Inicialmente, é importante evidenciar o que é a história de vida, segundo Chizzotti (2003), é um relato retrospectivo da experiência pessoal de um indivíduo, oral ou escrito, relativo a fatos e a acontecimentos que foram significativos e constitutivos de sua experiência vivida. De acordo com Feurschutte e Godoi (2011), por meio da história de vida, é possível alcançar os fenômenos sociais em que se incluem os indivíduos. Metodologicamente, a história de vida pode ser descrita de diversas formas – biografia, autobiografia, testemunho, etnobiografia – história oral –. A metodologia da pesquisa que foi utilizada é a narrativa de experiências proposta por Mecheril (1997, apud KILOMBA, 2008). Tomou-se como referência a pesquisa de Kilomba (2008) que opera com a metodologia centrada em sujeitos. De acordo com Mecheril (idem), este tipo de pesquisa examina as experiências, auto-percepções e negociações de identidade descritas pelo sujeito e pela perspectiva do sujeito. Nesse sentido, segundo Kilomba (2019), o direito de ser um sujeito ao invés da “materialização da Outridade” só é possível quando há a possibilidade de “expressar a própria realidade e as experiências a partir de sua própria percepção e definição, quando se pode (re)definir e recuperar a própria história e realidade”. Assim, esta dissertação analisa as

experiências desses sujeitos dentro de uma sociedade racista que os subjuga e os coloca como indivíduos impossibilitados de exercer plenamente sua cidadania devido às barreiras a eles impostas.

A ideia inicial era fazer uma pesquisa qualitativa com o uso de técnicas: observação participante e com entrevistas presenciais abertas, mas com o contexto da pandemia, a investigação foi feita de modo online. Essa experiência teve como mediação o computador, o qual foi a melhor alternativa para as entrevistas. Esta ferramenta possibilitou mais comodidade, pois ao possuir internet em casa, não foi necessário deslocamentos por parte da entrevistadora e dos entrevistados. Além disso, esperava-se um ambiente um pouco mais frio e com limitações para se observar a maneira que os entrevistados se comportavam ao longo de suas falas. No entanto, como todos estavam em ambientes familiares, a ambientação em que eles estavam inseridos permitiu entender um pouco mais sobre eles. Entre essas observações, destacam-se fundos como a placa da ex-vereadora do Rio Marielle Franco, assassinada no Rio de Janeiro, em 2018. Além disso, ocorreu o contrário do esperado nas entrevistas, o que resultou em um diálogo fluído. Alguns entrevistados demonstraram-se mais confortáveis do que outros, mas todos se relacionaram bem com o computador, o que possibilitou um ambiente menos frio. Isso pode ser percebido porque a relação com a tecnologia se intensificou durante a pandemia.

Uma limitação a ser incluída dentro dessa relação pesquisadora-tecnologia-pesquisado foi a instabilidade da internet. Em alguns momentos, alguns entrevistados tiveram problemas com a internet, o que acarretou falhas na comunicação. Dessa forma, foi necessário pedir para que algumas falas fossem repetidas.

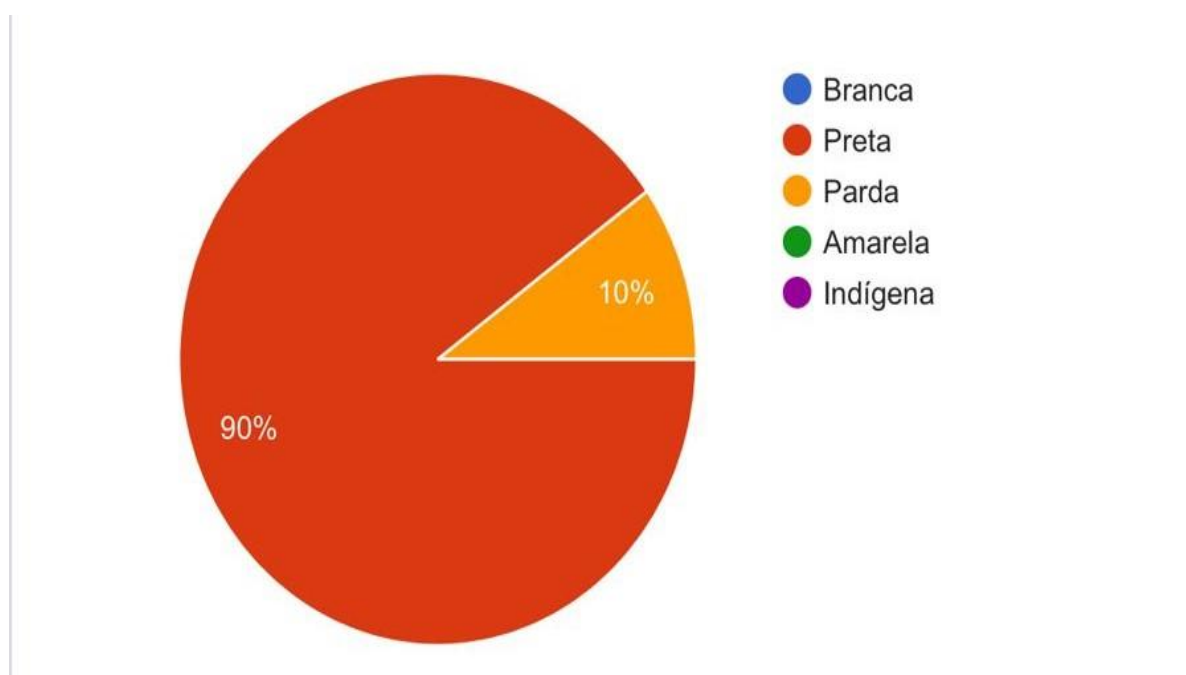
### 3.2.1 Etapas da Pesquisa

Optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa para descrição de narrativas sobre a experiência de cada um dos entrevistados na construção do “ser negro (a)”. As técnicas usadas foram formulários do *Google*, entrevistas abertas, por meio do *Google Meet*, além do *Whatsapp* para envio do formulário e da declaração de permissão das entrevistas, ferramenta que também foi um recurso para sanar possíveis dúvidas. As etapas cumpridas estão listadas a seguir:

### I. Criação do formulário *Google Forms* e análise dos dados

Inicialmente, quanto ao formulário, foram feitas perguntas pontuais para uma tabulação mais efetiva e, a partir disso, realizou-se a seleção dos entrevistados. Nesse formulário, dez pessoas participaram, entre elas, nove do sexo feminino e uma do sexo masculino. A tabulação das respostas se encontra nos anexos. Quanto à idade dos entrevistados, ficou entre os 20 anos e 39 anos, 80% entre os 20 e os 25 anos. Quanto à classificação de cor dos candidatos, de acordo com a classificação adotada pelo IBGE, 90% se declararam negros, enquanto 10% se declararam pardos, como mostra o gráfico abaixo. As tabelas referentes às respostas do formulário estão em anexo

Gráfico 3 – Respostas sobre como os alunos classificam cor/raça

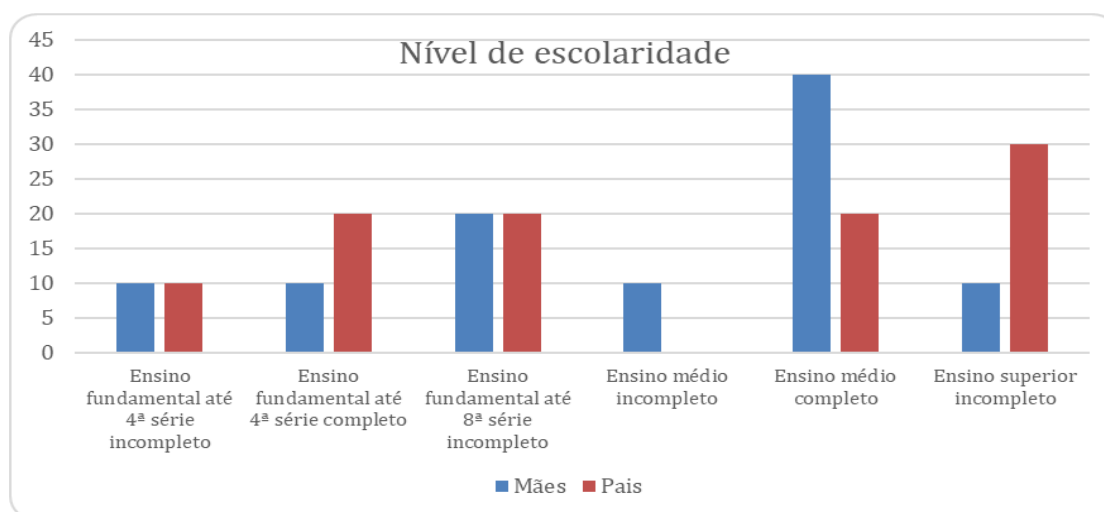


Fonte: A autora, 2021.

Quanto às informações de escolaridade dos participantes, 90% dos alunos responderam que fizeram mais de um vestibular antes de serem admitidos, o que indica uma fragilidade na questão educacional que possibilite a admissão desses na primeira tentativa do vestibular. Além disso, 60% responderam que estudaram no PVS durante dois anos, 20% durante três anos e 20% durante um ano, o que confirma a defasagem no ensino médio.

Em relação à escolaridade dos pais, apresentam-se os seguintes dados:

Gráfico 4 – Escolaridade dos pais



Fonte: A autora, 2021.

Os dados sobre a escolaridade dos pais apresentam que os genitores desses egressos não têm ensino superior completo, 30% do índice de escolaridade de pais com o ensino superior incompleto em relação a 10% quanto às mães. No entanto, quanto à escolarização quanto ao ensino médio, o número de mães é maior (40%) do que os pais (20%), quanto ao ensino fundamental dois, há o mesmo índice entre os pais e as mães, 20% indicaram que os pais e as mães apresentam até a 8ª série incompleto. Sobre o ensino fundamental I, 10% dos pais e das mães indicam ensino fundamental até a quarta série incompleto, enquanto 20% dos pais apresentaram ensino fundamental completo, e apenas 10% das mães apresentaram esse mesmo ciclo. Esses números indicam um nível ainda insuficiente da população negra que consegue acessar o ensino superior.

Quanto ao ingresso desses alunos, a maior parte ingressou pelo sistema de cotas (70%), sem reserva de vagas (20%) e por outros acessos 10%. Segundo Munanga (2005), as universidades públicas devem criar mecanismos de controle para evitar fraudes que descaracterizariam o sistema de cotas, isto porque, segundo o autor, a autodeclaração baseada nos critérios do IBGE, embora sustentáveis, não são suficientes. Dessa forma, o autor propõe uma Comissão ou Conselho para acompanhar as autodeclarações, além de averiguar os casos de fraude. O professor também sugere uma autodeclaração por extenso, seguindo os critérios oficiais de classificação de cor do IBGE, ainda que defenda a soma de pretos e pardos como politicamente negros, assim como defende o Movimento Negro, ele coloca que as categorias

negra e afrodescendente não devem entrar na autodeclaração por causa do seu conteúdo político sujeito à manipulação. Além disso, sugere aos participantes dessas comissões terem conhecimento sobre o que é o racismo na humanidade, como surgiu, quais as suas consequências. Isso poderia levar essas pessoas a ter clareza quanto ao que são as ações afirmativas no Brasil e a sua importância, logo defenderiam seu sistema. As sugestões do professor são muito válidas, pois apenas a autodeclaração dá margem para muitas fraudes, dessa forma, os critérios adicionados por Munanga podem atenuar as ações irregulares no processo de ingresso na universidade.

Quanto à experiência de ser negro, 100% disseram que o pré-vestibular contribuiu para a identidade negra. No caso da experiência na universidade, 100% dos participantes responderam que a universidade contribuiu para a identidade negra. Essas respostas aproximam o reconhecimento que esses espaços contribuem para a construção dessa identidade. Dessa forma, durante as entrevistas, foi realizada uma análise para identificar como isso se dá e como é essa construção.

Dos 10 entrevistados, selecionaram-se cinco jovens para a análise de seus percursos na construção do ser negro (a).

## II. Escolha e Contato com os entrevistados

Com base no formulário, foram considerados os seguintes critérios que indicaram como a experiência do pré-vestibular e/ou da universidade contribuiu para a identidade negra e/ou alunos que ingressaram por meio de ações afirmativas (reserva de vagas, cotas, bônus, etc). Quanto a este último critério, a fim de evidenciar os contrastes entre as respostas, foi selecionada a entrevistada Mariana, que entrou na Universidade sem reserva de vagas. Esta escolha foi com a finalidade de identificar as suas razões para o seu não ingresso por meio de ações afirmativas. Outro critério utilizado foi o maior período de permanência no pré-vestibular. Dessa forma, foi possível analisar as barreiras que atingem essa juventude negra no ingresso ao Ensino Superior.

Como dificuldade, evidenciou-se a busca desses alunos, pois, embora as redes sociais facilitem esse processo, nem todos viram ou responderam as mensagens enviadas quanto à participação da pesquisa, além dos que se propuseram a participar mas não participaram, ainda que houvesse a tentativa de um retorno. No entanto, os demais foram bastante atenciosos. Após a confirmação dos entrevistados, foi enviado, por meio do *Whatsapp*, um documento para que eles assinassem quanto à autorização da divulgação das entrevistas.

Como a pesquisa se trata de experiência, considerou-se a entrevista aberta mais adequada, pois permite uma maior liberdade ao realizá-las. Segundo Batista et al. (2017), o entrevistado pode falar livremente sobre um tema. As perguntas do entrevistador, quando são feitas, trazem mais profundidade às reflexões e atendem, principalmente, às finalidades exploratórias.

A partir da escolha da entrevista aberta, foi feito o roteiro para guiar a aplicação das entrevistas, entre eles, optou-se por traçar o perfil dos entrevistados a partir da cor, a escolaridade deles e de suas famílias, a vivência em Belford Roxo, a relação entre a periferia e a experiência de ser negro (a), o posicionamento sobre as cotas, a relação entre o Pré-vestibular social e a Universidade, as cicatrizes do racismo cotidiano, a consciência antirracista e o tornar-se negro (a), as formas contemporâneas de construção da identidade negra e as expectativas futuras desses jovens.

### III. Trabalho de campo virtual e as ferramentas digitais

O trabalho virtual se iniciou para entrar em contato com os participantes, tanto os que eram conhecidos quanto Maria, a entrevistada que ainda não era conhecida pela autora. Dessa forma, foi feito um formulário no *Google Forms*, em que análise já foi feita anteriormente neste mesmo capítulo, o qual permite uma tabulação das respostas feitas pelo próprio site de forma mais rápida. Este formulário foi enviado a 10 pessoas, durante os meses de julho e agosto, após a obtenção das respostas, foram feitas as tabelas e as respectivas análises.

Ainda no mês de setembro, no campo virtual, as entrevistas se iniciaram. Todas foram feitas pelo computador, por meio da plataforma *Google Meet* e gravadas por meio de um software chamado *OBS Studio*<sup>24</sup>. Com exceção da entrevistada Maria, todos os entrevistados estavam em suas casas durante as entrevistas que duraram entre 40 minutos e uma hora. Ao longo das entrevistas, foi observado como era o cenário que eles estavam, as expressões faciais deles e a forma como eles se apresentaram. Segundo Kilomba (2019), o racismo cotidiano não é um “ataque único” ou um “evento discreto”, mas sim uma constelação de experiências de vida. As entrevistas foram em busca dessas narrativas biográficas.

O entrevistado Jorge, de 24 anos, ofereceu a entrevista no quintal de sua casa, por meio de seu celular, ao longo de todo nosso diálogo, ele permaneceu no mesmo lugar com uma parede branca ao fundo. Ele vestia uma camisa marrom. Sua internet estava bem instável,

---

<sup>24</sup> Programa de gravação gratuito.



o que resultou em algumas falhas na comunicação e conseqüentemente que o pedisse para que ele repetisse suas falas. Em determinado momento, a conexão caiu, mas ele conseguiu se reconectar de maneira rápida. O lugar que ele estava também tinha alguns ruídos de carros passando na rua, além de cachorros latindo.

A entrevistada Bruna, de 23 anos, estava em um cômodo de sua casa, com prateleiras ao fundo com alguns livros. Além disso, havia uma placa em homenagem à ex-vereadora do Rio Marielle Franco. A entrevistada estava com uma blusa branca, óculos e seus cabelos estavam com uma amarração que indicou, a princípio, um traço forte de sua identidade, ao qual a candidata confirmou ao longo da entrevista. Ao longo de suas narrativas, a sua internet também apresentou um pouco de instabilidade.

A entrevistada Maria deu entrevista na casa de uma vizinha, pois a sua internet estava um pouco instável. No entanto, a internet que ela usou também apresentou algumas instabilidades. Ela estava com uma blusa preta, em uma sala, mudou algumas vezes de lugar, mas dentro do mesmo cômodo e justificou suas mudanças devido ao calor que estava sentindo. Maria tinha um corte de cabelo no estilo Black e ofereceu a entrevista por meio do celular.

Mariana, de 21 anos, também ofereceu a entrevistada pelo celular, em sua casa. Ela vestia uma blusa do Batman, usou fone ao longo da entrevista, o que evitou ruídos ao longo de suas narrativas. Com cabelos crespos e longos, ofereceu a entrevista em um ambiente com uma parede com um fundo branco.

Vitória, de 23 anos, estava na varanda de sua casa. Vestia uma blusa branca e um casaco de cor vinho, usava óculos, tinha tranças no cabelo e usava um turbante de cor laranja em sua cabeça. Ao fundo dela, havia algumas plantas. A entrevista foi oferecida pelo seu celular.

#### IV. O armazenamento e registro dos dados

As entrevistas aconteceram entre os meses de setembro e dezembro de 2021. Com a permissão dos entrevistados, todas as entrevistas foram gravadas e armazenadas no computador e no *Dropbox*<sup>25</sup>. Após essa etapa, foram feitas as transcrições das entrevistas que foram armazenadas da mesma forma que a etapa anterior. Além das transcrições, foram sendo acrescentadas as informações anotadas ao longo das entrevistas, como a observação da ambientação dos entrevistados, a forma que estavam vestidos e seus comportamentos.

---

<sup>25</sup> Serviço para armazenamento e partilha de arquivos

Também foram acrescentadas mais informações, que não foram observadas, em um primeiro momento, durante a transcrição das entrevistas.

#### V. Narrativas biográficas

Traçou-se um perfil dos jovens entrevistados (as) com base no formulário *Google Forms* a partir dos seguintes tópicos: idade, residência atual, ano de ingresso no PVS, Universidade, curso de graduação e a forma de ingresso. A partir desse perfil mais geral, foram feitas as entrevistas e aprofundados esses perfis. A fim de organizar melhor os dados, as seções de análise das entrevistas ficaram da seguinte forma: vivência em Belford Roxo - Relação entre a periferia e a experiência de ser negro (a); pré-vestibular social e Universidade; cicatrizes do racismo cotidiano; consciência antirracista e o tornar-se negro (a); formas contemporâneas de construção da identidade negra e expectativas futuras.

Como forma de preservar a identidade dos candidatos, foram utilizados nomes fictícios.

Quadro 2 – Perfil dos egressos entrevistados

Nome	Jorge	Bruna	Maria	Mariana	Vitória
Idade	24	23	20	21	23
Residência atual	Belford Roxo	Belford Roxo	Belford Roxo	Nova Iguaçu	Belford Roxo
Ano de ingresso no PVS	2015	2015	2018	2015	2015
Universidade	UFRRJ	UFRJ	UFRJ	UFRRJ	Unirio
Curso de Graduação	Jornalismo	Geografia	Biomedicina	Licenciatura em História	Ciências Biológicas
Forma de ingresso	Cotas	Cotas	Cotas	Sem reserva de vagas	Cotas

Fonte: A autora, 2021.

### 3.3 Vivências em Belford Roxo: a periferia e a experiência de ser negro (a)

Para o jovem negro e negra, dialogar com a visão do território é importante, pois o lugar onde se vive ou se viveu funciona como referência e elemento importante na construção das experiências. Segundo Adichie (2003), “Nossas histórias se agarram a nós. Somos moldados pelo lugar de onde viemos.” Em se tratando de Belford Roxo como uma periferia do Rio de Janeiro, analisou-se aqui como se deu a relação entre a experiência de ser negro (a) e a periferia.

No geral, os egressos de Belford Roxo apresentam uma visão do município como um lugar de ausências, de exclusão e com poucas oportunidades. Os pontos mais relatados quanto a esse abandono referem-se a questões sobre educação, segurança e cultura. Além disso, todos relataram que, dentro das áreas que pretendem atuar, a cidade não apresenta possibilidades de trabalho para eles.

Quanto a isso, Bruna, de 23 anos, acrescenta que Belford Roxo é um município muito abandonado pelos governantes e pela política em geral. Indica que costuma brincar que é um lugar que tem entrada, mas não tem saída, porque na entrada tem placa, mas na saída não tem. “É como se só restasse a morte nesse lugar, porque educação não tem, a saúde não tem.” Ela indica que refletir sobre essas questões, inclusive sobre a entrada e saída do lugar faz refletir sobre Belford Roxo como um local hostil. Além disso, acrescenta o abandono quanto a aspectos culturais e educacionais. Ao relacionar a cidade à construção de ser negro (a), ela indicou que o município, ao oferecer direitos básicos de forma ineficaz à população, contribuiu para uma perspectiva negativa quanto a sua construção da identidade, por exemplo, ao não ser aprovada no vestibular em um primeiro momento, sentiu-se excluída daquele ambiente. Ao observar a mobilidade urbana do município, com horários irregulares para outras cidades, Bruna também se sentia excluída. Ao procurar espaços culturais e não encontrar, Bruna também se sentia excluída. Ela coloca que toda essa falta de recurso interfere na educação, na forma que as pessoas se expressam, na forma de pensar, indicando que é comum falas, no município, que indicam que a educação não leva a lugar nenhum e falas que ressaltam a política como um retrocesso. Bruna relacionou essas ausências da cidade a práticas que a limitavam de pensar sobre a sua negritude, expressando que a ausência de educação não a fazia se questionar: “Por que estou aqui? Por que eu sou uma mulher negra e estou em Belford Roxo?”

Mariana, de 21 anos, reforça que, quanto à questão da segurança, observa-se uma fragilidade a esse direito, alegando o estado como culpado: “Belford Roxo é um lugar muito carente, a gente sabe que o estado só entra lá para matar, não só em Belford Roxo, como em outras diversas periferias.” Ao ser indagada sobre quem sofre essa violência, Mariana foi incisiva em sua resposta: a população negra.

Bruna e Mariana, em suas experiências quanto ao município, focaram na violência do lugar que se direciona principalmente à população negra. Nesse sentido, Fanon (2008) utiliza o termo “trauma” para tratar da experiência vivenciada pelos negros, devido ao racismo cotidiano que experienciam nas sociedades que colocam a branquitude em uma categoria social. Desse modo, a branquitude coloca o sujeito negro como um “Outro”, atribuindo-lhe características negativas, entre elas, a violência. Nesse sentido, esse juízo negativo sobre a população negra determina uma discriminação racial que é observada em diversos setores da sociedade, entre eles, nos serviços de segurança pública, o que resulta na execução numerosa dessa população, realizada, inclusive, pela polícia.

Jorge e Vitória apresentaram, quanto à relação entre a periferia e a experiência de ser negro (a), um olhar atento para o município como um lugar de exclusão, inclusive para a população negra. Identificaram dois fatores para essa exclusão, a ida deles a lugares com mais infraestrutura e dotados de aparelhos educativos e culturais, como a Zona Sul do Rio de Janeiro, e o fato de começarem a estudar disciplinas que dialogam com questões raciais. É importante ressaltar que todos os entrevistados passaram a ter um contato maior com áreas fora da periferia a partir do ingresso na Universidade. Destaca-se que as universidades estão em sua maioria no Rio de Janeiro, o processo de interiorização dessas universidades ainda é recente.

Entre as perspectivas e relatos apresentados, Jorge, em 2019, apresentou que, em 2019, foi participar de uma campanha de doação de sangue, na Zona Sul do Rio de Janeiro, no bairro de Botafogo, com as pessoas da Universidade, e estar naquele ambiente o causou um choque, porque ele começou a reparar nas pessoas em volta, o tipo de pessoa que frequentava aquele lugar e como era diferente daquilo que estava acostumado. Basicamente só pessoas brancas, moradoras do local. Ele acrescenta que era como um outro mundo, em que as pessoas de lá não se assemelhavam às pessoas de Belford Roxo, era uma outra realidade, parecida com uma novela das 21 horas. Pessoas voltando das escolas, passeando com seus cães. Eram pessoas que pareciam ter um nível de formação acadêmica, as palavras utilizadas

não eram as mesmas que ele estava acostumado em Belford Roxo. “O comportamento era diferente. Era nítido que não é o mesmo comportamento.” Ele indica que foi um choque com misto de tristeza, porque a vivência daquelas pessoas era diferente da sua, da sua família, dos seus amigos do bairro e da escola. Ele ainda indica o fato de elas terem acesso a muitos lugares, como cafeterias, livrarias, museus e se indaga sobre o porquê disso não ser oferecido em todos os espaços e o porquê de o seu município não ter esses mesmos espaços. Foi uma vivência que o fez questionar o lugar dele enquanto um homem negro que habita em uma periferia. Dessa forma, Jorge identificou uma segregação espacial, em que pessoas mais claras ocupam espaços privilegiados que, em sua visão, são mais organizados, ao contrário da cidade de Belford Roxo.

Para Vitória, a população negra é excluída também geograficamente. Por exemplo, o lugar que ela mora, a cidade de Belford Roxo, é longe dos lugares que ela precisa ir, como a Universidade. Para resolver algo, é necessário se deslocar sempre por muito tempo. Para ir à Universidade, é preciso andar até a Estação de trem de Belford Roxo, depois do trem, e pegar um ônibus até a sua faculdade, o que resulta em duas horas e meia de viagem.

Dentro dessas perspectivas, é importante ressaltar que, ao tratarem sobre os seus locais de residência, o termo cidade sempre aparece para se referir ao eixo Zona Sul da cidade do rio de Janeiro e Centro do Rio, desconsiderando que os locais que moram (Nova Iguaçu e Belford Roxo) também são cidades. Essa percepção está relacionada aos contrapontos percebidos por eles, ou seja, afirmam que locais que apresentam maiores possibilidades para se usufruir do território são considerados cidade.

Desse modo, foi observado que as carências da cidade de Belford Roxo contribuem negativamente para a experiência de ser negro dos entrevistados, principalmente, ao compararem os seus municípios com as regiões privilegiadas. Além de trazerem essa perspectiva, as pessoas entrevistadas também colocam o município como um lugar que pouco apresenta chances profissionais dentro das áreas escolhidas, o que reforça essa exclusão.

#### 3.4 **Análise dos dados do formulário *Google forms***

Nesta seção, foram analisadas as experiências dos jovens na construção da identidade negra no percurso entre o PVS e a Universidade, partindo do pressuposto de que essa construção pode ter sido motivada no pré-vestibular social. Dessa forma, aqui, ao trazerem suas subjetividades nesse tópico, todos ressaltaram a contribuição do PVS nessa construção, indicando que tanto aulas, como as de Geografia e História, assim como os diálogos entre os

amigos construídos no curso e entre os professores foram importantes nesse caminhar. Nesse viés, hooks (2013) apresenta a importância de efetivar práticas pedagógicas que impliquem a preocupação de questionar os sistemas de dominação, principalmente contra o racismo e o sexismo. Nesse sentido, no capítulo anterior, foram apresentadas algumas estratégias do PVS que dialogam com que hooks indica.

#### 3.4.1 Pré-vestibular social, Universidade e Cor

Mariana, 21 anos, negra, atualmente estudante de História em uma Universidade Pública diz não se lembrar de ter propriamente debates raciais no PVS, mas de certa forma, sua trajetória no PVS a alertou sobre questões políticas, sociais que não eram debatidas na sala de aula na escola regular. Quanto a esta falta de debate em escolas regulares, hooks (2013) reconhece que os alunos marginalizados estudam em instituições “em que suas vozes não têm sido nem ouvidas, nem acolhidas, quer eles discutam fatos – aqueles que todos nós podemos conhecer – quer discutam experiências pessoais.” Então, por mais que não tenha tido um debate propriamente racial, ou ela não se lembre especificamente de algum, o PVS permeou questões que a levaram a ter um debate racial, pois ele tocou em questões que normalmente não são tocadas em escolas ou em pré-vestibulares particulares, por exemplo. Assuntos como a vivência na universidade, o que se deve esperar da universidade antes mesmo do ingresso nela. Questões com o movimento estudantil, que a egressa soube por meio do PVS e, ao entrar na Universidade, foi um dos primeiros locais procurados por ela. Mariana ainda acrescentou “O PVS foi um marco muito importante para o meu envolvimento na militância”.

Mariana prossegue afirmando que até o sexto período participava de Coletivos e que considera que a Universidade cumpre esse papel de fazer o aluno refletir a realidade, mas nem todos são alcançados, por exemplo, no seu campus, o Movimento só alcançava quem estava envolvido e não o todo, então eram as mesmas pessoas que participavam do grupo.

Conforme Oliveira (2019), os Coletivos de estudantes negros e negras aumentaram consideravelmente após as ações afirmativas. Esses Coletivos têm como objetivos promover melhorias e garantir o acesso e a permanência de jovens negros (as) no ensino superior do Brasil. Entre as suas várias demandas, destaca-se também a valorização da negritude, a qual entende-se como a valorização da cultura negra.

Duas das entrevistadas, Vitória, estudante da Unirio, localizada na zona sul do Rio de Janeiro, e Maria, estudante da UFRJ, no campus de Xerém, reconhecem a importância dos coletivos, no entanto justificam a não filiação em Coletivos de Estudantes Negros e Negras devido à falta de divulgação de suas atividades e existência. Para a primeira, o fato de sua unidade acadêmica ficar localizada na Zona sul do Rio de Janeiro, onde há um número reduzido de alunos negros, para a segunda, o Campus de Xerém da UFRJ estar isolado do restante da universidade contribuem para a pouca adesão e comunicação entre os alunos negros (as). Todavia, ambas disseram que, apesar de não haver uma movimentação forte desses coletivos, diálogos sobre questões raciais são travados na comunidade de estudantes negros (as). Provavelmente a pandemia Covid 19 tenha contribuído para a ausência de comunicação entre os coletivos e os alunos negros (as). Cabe ressaltar que esses coletivos mantêm debates nas redes sociais, páginas no Facebook e Instagram e em outros aplicativos.

A experiência de Jorge nos Coletivos fez com que começasse a ter conversas que antes não tinha. Ele acrescenta que eram pessoas negras tratando sobre racismo, preconceito, situações que viveram, eram pessoas que se ouviam e se fortaleciam. Era um tipo de diálogo ausente em sua escola ou em casa. Indica que seus pais nunca tiveram a consciência de falar que ele viveria determinadas situações por ser negro ou diálogos sobre o que é racismo. Dessa forma, seu ingresso no Movimento foi muito importante para trazer esses diálogos.

Quanto ao PVS, para Jorge, o curso ampliou seus horizontes de pensamento político, social, trazendo a ele pensamentos críticos, em que ele começou a conhecer mais sobre esse mundo de universidade, PROUNI, SISU, pois não tinha conhecimento sobre políticas governamentais quanto à Universidade, ele destaca que se considerava muito alheio a esses assuntos. Então, no PVS, começou a construir melhor perspectivas sobre a vida. Além de ter sido uma boa experiência, tanto com os professores, quanto pelas amizades.

Ainda nessa questão, Jorge apresenta que o PVS e a Universidade tiveram um papel nessa construção da identidade negra, porque antes, ele considerava que vivia muito distante de questões identitárias. Tinha consciência em relação ao racismo, mas não pensava que, por ser negro, vivenciaria determinadas situações. “Estou nessa sociedade como um homem negro. Essa construção de pensamento eu não tinha. O PVS e a Universidade me deram um norte quanto a essas reflexões”.

Hall (2014) contribui no debate sobre a identidade negra ao indicar que os sujeitos assumem identidades diferentes ao longo de suas vidas, identidades contraditórias que fazem

os indivíduos tomarem diferentes direções. Nesse sentido, a identidade, segundo o autor, é um processo em constante transformação. Tratando-se da identidade negra, Hall (idem) chama a atenção para “dirigirmos nossa atenção criativa para a diversidade e não para a homogeneidade da experiência negra”, o pensamento que coloca as identidades negras como as “tradições deles (dos outros) versus as nossas (negras)” não compreende as diferenças da diáspora. Dessa forma, é preciso considerar que o processo de construção de identidade desses jovens é constante e mutável e que suas experiências, ainda que, em alguns pontos, sejam parecidas, são individuais.

Como os outros pré-vestibulares sociais, o PVS não tem preocupação central de tratar das questões raciais. No entanto, observa-se que: ao tratar das desigualdades sociais, da pobreza, inevitavelmente esbarramos com as desigualdades raciais. Daí a afirmação de que a pobreza no Brasil tem cor, devido à sobre-representação dos negros nas camadas mais baixas da sociedade. Por isso, ao se falar sobre os indicadores de violência e exclusão social, a população negra Por isso, ao se falar sobre os indicadores de violência e exclusão social, a população negra é majoritária, liderando os índices de subalternidade na realidade brasileira. Cabe observar que as políticas de combate à pobreza podem conviver com as políticas inclusivas para negros. Desse modo, identificou-se nas entrevistas o quanto o social dialoga com o racial, logo consideramos que o debate sobre as questões raciais no pré-vestibular pode fortalecer e amadurecer as identidades raciais no campo universitário.

#### 3.4.2 Cicatrizes do racismo cotidiano

De todos os tópicos abordados, este foi sem dúvidas o mais delicado. Foi o momento em que todos os entrevistados hesitaram antes de apresentarem suas respostas.

Nesse sentido, Kilomba (2019) indica que estão presentes no racismo três características: a construção da/de diferença, em que o indivíduo é visto como diferente por causa da sua origem racial ou devido a sua religião; os valores hierárquicos, que acompanham as diferenças e juntos formam o preconceito. Nesse sentido, a autora explica que, além de o sujeito ser visto como diferente, essa diferença é feita por meio do estigma, da desonra e da inferioridade, assim, esses valores resultam em um processo de naturalização que coloca esse grupo como “a/o problemática/o, a/o difícil, a/o perigosa/o, a/o preguiçosa/o, a/o exótica/o, a/o colorida/o, a/o incomum.”, características são acompanhadas pelo poder – histórico, político, social e econômico – estabelecendo, dessa forma, a combinação entre o preconceito e o poder, o que forma o racismo. A partir dessa caracterização, a autora conceitua o termo



“racismo cotidiano”. O uso da palavra cotidiano indica que o racismo é algo frequente, que se insere num padrão de repetição de contínuas violências e abusos e faz com que o sujeito negro seja colocado como um outro “Discursos me colocam como outra quando dizem que não posso ser daqui porque sou negra. [...] toda vez que sou colocada como outra, estou experienciando o racismo, porque eu não sou outra, eu sou eu mesma” (KILOMBA, 2019, p.80). Trazendo essa conceituação para a análise de todas as entrevistas, apesar de trazerem experiências diferentes, já que cada indivíduo possui as suas particularidades, foi observado que o racismo foi experienciado de maneira distinta. Sendo assim, em cada caso, existiam narrativas de racismo cotidiano, seja na escola, no trabalho e até na própria família.

Bruna tem muitas memórias de racismo. Desde a infância até a sua juventude. Inclusive, vezes até com pessoas de sua própria família. Ela relata que uma vez estava com uma tia que teve ascensão social e, durante um passeio, encontraram um ator da novela *Malhação* e foram falar com ele. Nesta cena, estavam presentes dois primos, que são brancos, Bruna e sua tia, que é uma mulher negra, mas não se reconhece como tal e, depois da ascensão social dela, isso a afastou mais ainda dessa identificação. Ao se aproximarem do ator, ele perguntou quem eram os meninos e sua tia disse que eram sobrinhos dela e, quando ele perguntou quem era a Bruna, ela falou que era filha da empregada. “Na época isso não foi contado para a minha mãe”. Segundo Bruna, “Essas cicatrizes do racismo vêm desde a infância e elas se perpetuam até hoje, vão para a universidade, sempre me acompanham.”

Ao ser rejeitada pela própria tia, o episódio narrado apresenta a anulação do sujeito negro. À luz do conceito de Kilomba (2019) a respeito do racismo cotidiano, Bruna, a partir da fala de sua tia, é colocada como “Outridade – personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca”, em que é forçada a ser aquilo que o sujeito branco não quer ser reconhecido, ou seja, o direito dela de existir é negado, o que evidencia a experiência do racismo.

Mbembe (2014) indica que o racismo consiste, antes de tudo, em converter em algo diferente, uma realidade diferente. Além de uma força de desvio do real, que fixa afetos, é também uma forma de distúrbio psíquico. Nesse sentido, a tia de Bruna, ao negar a relação com a sua própria sobrinha e a sua identificação como uma mulher negra demonstra essa conversão indicada por Mbembe, em que se fantasia o real:

O trabalho do racismo consiste em relegá-lo para segundo plano ou cobri-lo com um véu. No lugar deste rosto, faz-se renascer das profundezas da imaginação um rosto de fantasia, um simulacro de rosto, até uma silhueta que, assim, substitui um corpo e um rosto de homem. (MBEMBE, 2014, p. 66)

Seguindo a linha de raciocínio de Kilomba (2019), quando não colocado como outro, o negro é definido a partir das seguintes características, infantilização, primitivização, incivilização, animalização e erotização. Nesse sentido, Maria descreveu um caso de perseguição, em uma loja, em que foi colocada como incivilizada e possível ladra. Ao narrar esse episódio, coloca que sempre ia a essa loja com a sua avó, que era uma mulher branca. Uma vez, ao passar de um setor para outro, um segurança a perseguiu. Inicialmente não teve certeza se a perseguição era quanto a ela, logo, foi para outro setor, e o segurança continuou acompanhando. Sua avó, ao ver a situação, perguntou o motivo de ele estar seguindo a sua neta. Ele ficou quieto. Depois disso, Maria continuou indo lá e foi perseguida outras vezes. Ela acrescentou que esse tipo de situação a fez perceber que deve andar sempre com um documento para provar quem ela é. Inclusive, no dia da própria entrevista, por problemas de conexão com a internet, ela foi à casa de uma amiga que é ao lado de sua casa, mesmo assim, levou seu documento, por achar que vai acontecer algo e que irá precisar comprovar a sua identidade.

Além dessa narrativa, Maria acrescentou que sempre escutou comentários falando do seu cabelo ou da sua pele. “Também tem aquelas pessoas que vão me elogiar ou elogiar alguma pessoa preta que eu conheço e falam ‘fulano é um preto bonito, né?’ Isso me incomoda muito, porque ele ser bonito independe da cor da pele”.

Kilomba (2019) coloca a experiência do racismo cotidiano como traumática, indicando que ele traz três principais ideias implícitas: a ideia de um choque violento, a segunda, a separação ou fragmentação, em que o choque violento priva a relação da pessoa com a sociedade, e a terceira é a atemporalidade, em que um fato do passado é revivido no presente e traz consequências dolorosas, afetando a organização psicológica desses indivíduos. Nas entrevistas foram percebidas essas três ideias organizadas pela autora, o choque violento esteve presente em todas as experiências narradas, porque o racismo se renova, conseqüentemente suas diferentes formas de violência também, o que leva ao choque. Na experiência trazida por Bruna, ela relata que não contou para a própria mãe, isso demonstra o choque, o não saber agir, o silêncio. Maria sofreu perseguição uma vez e, ainda

que sua avó se opusesse à situação, ela continuou sendo perseguida todas as vezes que voltou à loja. “O racismo cotidiano não é um evento isolado, mas sim um acumular de episódios que reproduzem o trauma de uma história colonial coletiva”. Ou seja, todas as vezes que voltou à loja, foi colocada em um cenário colonial, todas as vezes que foi à loja, vivenciou esse choque.

Quanto à separação, Jorge relatou que o racismo cotidiano o levou a se afastar do social: “Vivenciei o racismo, principalmente na escola. Eram situações que eu não sabia dar nome, mas que pensando nelas hoje, eu sei que foi racismo. Essas experiências fizeram eu me retrair muito, ficar mais calado, me distanciar dos colegas. Isso tanto na escola quanto no próprio pré-vestibular, eu passei a me silenciar em ambientes com muitas pessoas.” Quanto à atemporalidade, Mariana, 23 anos, relatou “O racismo trouxe muitas cicatrizes. Não acredito que exista um caminho para a cura do que eu passei”, o que indica que reviver essas experiências, ainda que seja por meio das memórias, é doloroso e atinge diretamente esse sujeito.

### 3.4.3 Consciência antirracista e o tornar-se negro (a)

Neste tópico, foi avaliada a experiência da consciência racista nesses jovens e o processo do tornar-se negro (a). De acordo com Kilomba (2019), o processo de tornar-se negro está associado a essa consciência antirracista, em que “não se existe mais como o Outra/o, mas como o eu. Somos eu, somos sujeitos, somos quem descreve, somos quem narra, somos autoras/es e autoridade da nossa realidade”, processo que resulta no tornar-se negro. Nesse sentido, ao longo das entrevistas, os egressos colocaram que esse processo ocorreu de acordo com os seguintes aspectos: o contato maior com disciplinas que tratavam da história e da cultura da população negra; a transição capilar; a passagem entre o PVS; e a Universidade e a entrada para Movimentos Sociais.

Em relação ao maior contato com disciplinas que tratassem da história e da cultura negra, foi apontada a ausência de um diálogo mais aprofundado quanto a isso na escola, contrastando com o modo como a História do Brasil foi abordada no PVS. Segundo Maria, em sua passagem pelo pré-vestibular social, sua professora, ao apresentar tópicos da escravidão, não tinha como objetivo influenciar os alunos a criarem uma consciência crítica, ela apresentava fatos, assim, a disciplina a fazia não só refletir aquele cenário, mas quais as consequências daquele cenário no hoje e o quanto aquele cenário apresentava estruturas semelhantes à vida contemporânea. Ela também relatou a importância de algumas orientações

acadêmicas, que a faziam refletir sobre questões raciais, entre elas a de trabalho na contemporaneidade, em que foram apresentadas as diferenças salariais entre brancos e negros no Brasil. A experiência da entrevista evidencia a importância da Lei 10.639/03 e mostra a negligência que existe quanto a sua aplicação em escolas.

A transição capilar foi um tópico apresentado com duas das entrevistadas. Vitória descreveu que esse momento junto a sua passagem pelo pré-vestibular a fizeram estudar mais sobre a história do povo negro e que todo esse conjunto fez parte dessa trajetória do tornar-se negra. Bruna apresentou também a transição capilar e indicou que essa consciência surgiu também de outros episódios, como a sua passagem pelo Centro Cultural Donana<sup>26</sup> e a sua participação no Coletivo Negro da UFRJ:

“Tanto no Donana, quanto no Coletivo negro da Geografia da UFRJ, movimentos que participo, me deram essa dimensão do conceito de identidade, mas dessa identidade coletiva, porque a minha identidade pessoal veio das minhas experiências, das minhas memórias, das memórias que foram construídas. O conjunto desse momento de pré-vestibular, entrada na universidade, minha transição também fez muita diferença nesse processo. Se eu tivesse que recortar em uma escala temporal, eu diria que entre 2015 e 2017 foram anos decisivos para a minha negritude.”

#### 3.4.4 Sociabilidade

É importante destacar que a sociabilidade também foi uma questão destacada pelos egressos. Ao falarem sobre a entrada em Movimentos Sociais, no PVS ou até mesmo na Universidade, foi observado o quanto a relação com amigos que eles identificaram como pessoas com a mesma cor deles contribuiu para essa consciência. Segundo Kilomba (2019), nesse processo de tornar-se sujeito, o sujeito negro inicia, por meio da identificação, uma série de identificações consecutivas com outras pessoas negras, quanto à história, à biografia, às experiências, aos conhecimentos, o que previne que esse sujeito seja alienado pela branquitude, ou seja, a construção da identidade racial branca dentro de sociedades estruturadas pela raça e, conseqüentemente, pelo racismo.

---

<sup>26</sup>O Centro Cultural Donana surgiu na década de 80, em Belford Roxo, como um espaço para as artes e alfabetização de crianças, jovens e adultos e atividades como exposições e festas com os músicos da Baixada Fluminense. Hoje é um espaço de manifestações culturais e artísticas.

A esse respeito, Bruna comentou que tinha duas amigas negras no PVS e que essa aproximação se deu por uma questão de identidade, de proximidade. Eram duas meninas negras que tinham uma trajetória muito parecida com a dela, de ter vontade de entrar para a universidade, de conquistar o mundo e de sair de Belford Roxo, porque elas já entendiam que Belford Roxo é uma cidade que não tem tanto acesso à cultura e educação. Além disso, ressalta a vontade que tinham por conhecimento e por novas experiências. “Então foi uma experiência compartilhada, não foi uma trajetória sozinha, sabe? Eu não atravessei pelo PVS sozinha, eu tive pessoas que também compartilhavam histórias muito parecidas com a minha.”

A entrada em movimentos sociais também passa pela questão da sociabilidade, nesse sentido, três dos entrevistados ressaltaram a importância desses movimentos nesse processo de “descolonizar o eu”, ou seja, dar voz e visibilidade aos povos subalternizados e oprimidos.

Apesar de essas experiências serem diferentes, observa-se um traço comum entre elas: o diálogo. Falar sobre questões raciais foi importante para que esses sujeitos criassem uma consciência antirracista, seja no pré-vestibular, na Universidade, na sala de aula ou fora dela, foi por meio dos diálogos que foram construídos saberes que os levaram a outros lugares, que os fizeram pensar acerca da realidade e os levaram ao processo de construção da identidade negra. A sociabilidade é essencial para a vida na sociedade e, em determinados espaços, ela gera união, reflexão e posicionamentos e, como apresentado por Bruna, Jorge e Mariana auxiliam no processo de construção do eu, evidenciando os desejos de Fanon (2008):

Eu homem de cor, só quero uma coisa: Que jamais o instrumento domine o homem. Que cesse para sempre a servidão do homem pelo homem. Ou seja, de mim por um outro. Que me seja permitido descobrir e querer bem ao homem, onde quer que ele se encontre. (FANON, 2008, p. 191)

#### 3.4.5 Formas contemporâneas de construção da identidade negra

Partindo da análise de construção da identidade negra a partir da definição de Kilomba (2019), ou seja, quando há essa ruptura de existência como a/o Outra/o e construção como o eu, processo do tornar-se sujeito, este tópico analisou como os egressos veem as formas contemporâneas de construção da identidade negra. Para isso, as redes sociais foram consideradas como possibilidades para o que se chamou de formas contemporâneas. Hoje as

redes sociais têm papel significativo na vida de substancial parcela de jovens que têm acesso à internet. Em uma sociedade racista, o negro aprende que as características a serem valorizadas devem ser as do sujeito branco, com isso, ele é levado a negar suas próprias características e criar uma identidade a partir a/o Outra/o. Em contrapartida a essa imposição, algumas páginas nas redes sociais têm como objetivo desconstruir a imagem negativa do sujeito negro, divulgada amplamente pelo racismo, e construir uma imagem positiva, em que os chamados “*influencers*” falam sobre vários assuntos para a comunidade negra, como cuidados com a pele negra, análise cromática, cabelo, estilo, como reagir em situações de racismo cotidiano, além de denunciarem os casos de racismo vivenciado por eles. Desse modo, analisaram-se como esses tópicos, além de outros discutidos em páginas no *Instagram*, *Twitter*, *Facebook* e *Tik Tok*, podem contribuir para a construção da identidade negra.

Todos os entrevistados disseram que as redes sociais podem contribuir para essa construção, três deles indicaram que usam as redes para contribuir quanto ao assunto, seja compartilhando pensamentos deles mesmos, seja compartilhando suas experiências pessoais.

Jorge indicou que usa principalmente o *Twitter*, pois o considera uma ferramenta bem interessante no sentido de influenciar, já que tem um poder de engajamento bom para se alcançar essas pautas, expor os pensamentos, as opiniões. No entanto, as redes sociais podem auxiliar nessa construção até certo ponto, por exemplo, pessoas como seus pais não estão naquele espaço. Então, acrescenta que, para as pessoas fora desse âmbito da internet, isso exige outro tipo de trabalho, mais pessoal, por meio de pessoas conhecidas, pessoas ali da própria comunidade para tentar construir esse tipo de diálogo, ou seja, as redes sociais alcançam até determinado público, mas há muita gente que não tem a condição de estar ali, de participar desse debate na internet.

Considerou-se importante o apontamento de que as redes podem ajudar a desconstruir uma identidade negra negativa. Nesse sentido, os jovens têm um domínio maior dessas ferramentas e grande parte dessas páginas citadas direciona-se a esse público. Outro ponto importante também apresentado foi que as redes sociais podem ser importantes, mas também podem ir na contramão desses objetivos e ser um ambiente que vai reafirmar discriminações.

Maria acrescenta que o conteúdo de informação é muito grande nas redes sociais, além disso, essas redes permitem estar mais perto de pessoas consideradas referências. “Ser uma criança preta na década de 80 e ver alguém preto na televisão era muito distante. Acho que as redes sociais aproximam as referências”. Além disso, indica que muitas questões que não

eram entendidas podem ser compreendidas por meio das redes sociais. Ainda que as redes sociais aumentem as chances de disseminação de preconceitos, funcionam como formas de contribuir para a construção da identidade negra.

Considerou-se importante também o fato de Bruna apresentar a importância das redes sociais na construção da identidade negra, mas não fazer o uso das suas redes para focar nessas questões, pois ela indica que a sociedade vê as pessoas negras que estudam essas temáticas raciais como se elas pudessem só falar sobre aquilo, ou seja, como se a população negra não pudesse falar sobre outro assunto que não seja questões raciais. Dessa forma, ela gosta de falar sobre alimentação, prática de exercícios físicos, poesia e moda, que é o seu assunto favorito na rede. Além disso, Bruna ressalta que falar sobre racismo é falar sobre trauma, sobre dor e que pessoas negras devem e merecem falar sobre coisas felizes. Merecem e podem falar sobre tecnologia, sobre inovação, sobre afrofuturismo, que é um tema que ela também gosta de falar. Sobre utopias, sobre a questão poética, análise de poesia, ou seja, outras realidades que não seja apenas a realidade de sofrimento.

A partir dessas análises, foi observado que as redes sociais podem aproximar os sujeitos negros de figuras que podem funcionar como modelo de inspiração para eles. No entanto, alguns entrevistados apresentaram que é necessário cuidado nesse ambiente, pois, ao mesmo tempo que elas podem auxiliar nessa construção da identidade negra, elas também podem servir como um ambiente que ressalta preconceitos existentes fora das redes.

#### 3.4.6 Expectativas futuras e Cor

Quanto às expectativas futuras dos egressos, foram analisados o aspecto profissional e o pessoal. No geral, eles apresentaram uma relação entre esses aspectos, ou seja, indicaram que, para concretizar os interesses individuais, isso deve passar por uma boa estrutura profissional. No entanto, quatro dos cinco entrevistados, apesar de indicarem suas expectativas, demonstraram uma visão pessimista quanto ao futuro. “Olhando para o futuro, observando o país hoje, eu não consigo encontrar expectativas” (Mariana, 21 anos). Isso está diretamente relacionado ao momento em que as entrevistas foram feitas, pois a crise governamental aliada à pandemia afetou diretamente as oportunidades, seja de estudo, seja de trabalho. Um dos entrevistados apresentou a possibilidade de mudar de carreira ao terminar o curso de Jornalismo, pois indicou que o curso não apresentou as oportunidades que ele almejava.

Jorge aponta que suas expectativas para o futuro estão bem difíceis por causa do cenário do país. Ele se decepcionou um pouco em questão profissional com o mercado que se deparou, pois as oportunidades são muito escassas e as que surgem não são como imaginava. Então, quando se formar, não imagina que vai trabalhar em sua área, já pensa na possibilidade de que isso não aconteça. Então, talvez faça outro curso técnico ao se formar ou algum concurso para a sua área ou outras áreas, provavelmente será o caminho que irá seguir. No Jornalismo, ele sonha em trabalhar com redação, mas indica que há poucas oportunidades. Na área pessoal, sempre pensou em formar família, mas considera que o pessoal anda ao lado do profissional, ou seja, para ter uma família, é importante ter um emprego. Ele acrescenta ser difícil dizer como sua vida pessoal vai seguir porque depende muito do desenrolar de sua vida profissional e que hoje a perspectiva para o futuro está embaralhada e o caminho a seguir ainda está sendo escolhido.

A tendência do mercado em absorver o profissional com múltiplas habilidades requer do jovem negro (a) maior esforço na inclusão. Por um lado, a formação universitária não atende as demandas de mercado do trabalho, por outro, o discurso do empreendedorismo vulnerabiliza o trabalhador e transfere para ele todas as obrigações trabalhistas que não correspondem a áreas de maior setor profissional, por isso a sua inquietude. Nesse sentido, atualização, familiaridade com a tecnologia, multifuncionalidade e formação expandida fazem parte das exigências do mercado de trabalho. Cardoso e Morgado (2019) indicam que essas exigências englobam aspectos físicos, mentais e emocionais

É importante ressaltar, ainda, o acúmulo das desigualdades progressivas por parte da população negra, o qual indica um maior esforço dessa população:

Mostrou-se que, ao longo de todo o ciclo de vida socioeconômico, negros e mulatos sofrem desvantagens geradas por atitudes discriminatórias, desvantagens que se acumulam na geração de chances de vida profundamente inferiores àquelas desfrutadas por brancos. Negros e mulatos estão sujeitos à discriminação no processo escolar, à discriminação no emprego, bem como à discriminação salarial. Essas desvantagens competitivas agem cumulativamente, explicando a maior parte das diferenças monetárias entre brancos e não brancos chegando a atingir mais de 50% dos rendimentos percebidos por brancos e não brancos (SILVA, 1981).

Essa acumulação amplia a chance de esses indivíduos encontrarem mais dificuldades em alcançarem melhores empregos. Nesse sentido, Jorge apresenta certa insatisfação com o seu curso, o que dialoga com os entrevistados da área de licenciatura, ao indicarem a falta de certeza quanto a seguir na educação, o que foi visível também em outras falas: “Eu quero me



formar, arrumar um trabalho. Faço licenciatura, mas não sei se quero dar aula” (Vitória, 23 anos). O apontamento de Vitória se relaciona ao desprestígio do educador no país, aos salários baixos e à falta de infraestrutura nas instituições escolares. É importante ressaltar que a crise no sistema de ensino básico atinge majoritariamente os estudantes negros (as).

Além das expectativas futuras quanto às questões profissionais, foram observados desejos relacionados à mobilidade social, tais como viagens, a emancipação financeira e a conquista da casa própria. Quanto a esse último aspecto, Bruna acrescentou a seguinte fala: “Minhas expectativas são me formar, conseguir ter uma casa, que acaba que é o sonho de toda pessoa preta periférica”. Essa percepção de colocar os objetivos individuais como objetivos de um mesmo grupo demonstra a percepção de uma sociedade racista que oferece poucas oportunidades de mobilidade social à população negra, inclusive, no que tange à moradia, expectativa essa apresentada como um sonho de todos os entrevistados.

#### 3.4.7 Observações sobre a pandemia

Como retratado na introdução, ao longo do ano de 2020, houve a pandemia do covid-19, o que fez com que a experiência no mestrado vivida pela autora fosse bem diferente do que esperava. Dessa forma, todas as disciplinas foram online, assim como as reuniões do grupo de pesquisa e os instrumentos utilizados para as entrevistas. Estudar com esse novo formato foi bastante difícil, pois não estava habituada a ficar horas em frente ao computador. Além disso, lidar com as perdas pessoais, vítimas do vírus, e seguir com a pesquisa também tornou o desafio ainda maior. Assim, as mudanças ocorridas nesse período, as quais estão repercutindo até o momento, 2022, trouxeram impactos tanto para metodologia da pesquisa quanto para a situação do público entrevistado.

Para justificar as mudanças de metodologia, de presencial para virtual, e atualização dos dados, considera-se importante fazer uma contextualização desse momento de pandemia. Até aqui foi traçado o cenário de um país marcado por desigualdades estruturais, principalmente no que tange à população negra, e medidas feitas para atenuar essas desigualdades, o que inclui a criação dos cursos de pré-vestibulares sociais. No entanto, com a pandemia, o cenário dessas desigualdades se agravou. Segundo Henriques (2001), isso se deve ao fato de que, durante esse período, o Ministério da Educação se ausentou do seu papel de coordenar iniciativas para atenuar os efeitos da crise. Dessa forma, negligenciando o aumento dos casos de evasão escolar. Assim, com o aumento da evasão escolar, há o aumento do desemprego estrutural dos jovens, o que, por conseguinte, aumenta o mercado de trabalho

informal. Nesse sentido, os entrevistados apresentaram que a pandemia os deixou desmotivados para estudar, ao considerar que eles não estavam adaptados às aulas de modo online e indicaram que o aprendizado não parece ser tão efetivo na modalidade remota, o que torna o trancamento do curso uma possibilidade. Além disso, problemas como a instabilidade de conexão e a falta de previsão para o fim da pandemia como algo que causou medo e insegurança também foram apontados pelos entrevistados. De acordo com o Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP) e a Rede de Pesquisa Solidária, com base nas informações da Pnad-Covid (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2022), 4,3 milhões de alunos negros, pardos e indígenas da rede pública ficaram sem atividade escolar em suas casas durante a pandemia. Entre os brancos, o número foi de 1,5 milhão, o que indica que quase o triplo de negros, pardos e indígenas ficou sem atividades em relação aos brancos.

É importante ressaltar que em 2021 o número de inscritos no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi de 4 milhões, 34% a menos que o ano anterior – 2020. Esse número indica o impacto da pandemia na sociedade brasileira, que repercute principalmente na camada social das pessoas negras e pobres, isto porque muitas escolas do Brasil, sobretudo as públicas, ficaram sem aulas. Ainda que, houvesse a possibilidade de aulas remotas em algumas instituições, muitos jovens não teriam acesso devido à falta de internet ou a equipamentos, o que demonstra a negligência do Poder Público quanto à garantia de acesso às tecnologias para a população. Apesar de ter sido cogitado por eles devido à demora das suas universidades a desenvolverem medidas para mantê-los estudando, como a disponibilização de chips para o uso da internet ou de aparelhos eletrônicos para a conexão, os entrevistados não abandonaram seus cursos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da década de 90, surgem os movimentos dos cursos preparatórios comunitários com o objetivo de diminuir as desigualdades existentes no ensino superior. Apesar das mudanças ocorridas na época, o ensino superior ainda era bastante desigual, principalmente ao se fazer uma comparação racial. Assim, esses cursos aparecem para promover oportunidades educacionais tanto para jovens negros e pobres quanto para outros segmentos excluídos. No entanto, desde a sua criação, novas barreiras e mudanças surgiram no sistema de ensino após a introdução do sistema de cotas raciais no ensino superior brasileiro. A exemplo do novo ensino médio e questionamentos a respeito de como esses jovens podem se manter financeiramente no Ensino Superior, além da sua continuidade na pós-graduação. Como reação, surgem os coletivos que preparam pessoas negras para o ingresso na pós-graduação e, para o ingresso no ensino superior, a continuidade dos PVS.

Somado a esses obstáculos, cabe destacar que a pandemia do COVID 19 provocou efeitos negativos na escolaridade de negros e pobres, tendo em vista que ampliou a vulnerabilidade social. Com isso, muitas escolas públicas demoraram para criar alternativas que possibilitassem a continuidade das aulas ao longo desse período, o que ficou evidente com o aumento da evasão escolar e a queda significativa do número de inscritos no ENEM.

No que se refere à construção de suas experiências, ao trazerem as suas narrativas, os jovens indicaram que a identificação com a identidade negra foi um processo e não aconteceu em um momento único. O PVS foi parte importante nesse caminhar, por meio das aulas que trouxeram identificação com as suas realidades, e em relação ao processo de sociabilidade entre os grupos e professores. Ao longo desse processo, foi possível perceber que o PVS apresentou possibilidades para o ingresso no ambiente universitário, como as políticas de ações afirmativas e alternativas para além do diploma, como o que são coletivos. Para além dos conhecimentos específicos, esses jovens apresentaram o pré-vestibular como um local de acolhimento e esperança que os distanciava da realidade de exclusão de Belford Roxo, como se fosse um ponto de fuga dentro do caos.

As experiências apresentadas nas entrevistas demonstraram pontos de vista positivos vivenciados no pré-vestibular que contrastam com o que foi vivido no ambiente escolar, muitas vezes, apresentado como um ambiente hostil, de discriminação e de exclusão, um

ambiente que, muitas vezes, motivou ainda mais a construção de uma identidade negra negativa, em que esses jovens foram colocados como violentos, incivilizados ou levados a crer que estavam em um padrão não aceitável, gerando traumas e cicatrizes, formas de racismo cotidiano também apontadas nas relações familiares. Por outro lado, as redes sociais aparecem como um movimento oposto a essa alienação causada pelo racismo, podendo desconstruir essas violências geradas pela discriminação.

Dentro dessa questão das redes sociais, considerou-se também importante o indicativo dos apontamentos, ao sinalizarem que, apesar de as redes sociais terem um papel positivo na construção de práticas decoloniais, pessoas negras não devem limitar as suas falas apenas para narrar suas dores porque suas experiências são variadas, ainda que exista um sistema que reproduza práticas coloniais.

Quanto às expectativas futuras desses jovens, observa-se certo pessimismo quanto ao futuro, em especial o profissional, isto pode estar relacionado ao cenário de pandemia do COVID 19, presente em toda pesquisa. É possível notar que os cenários de crise tendem a ampliar as desigualdades já existentes entre os jovens, principalmente quando se trata da juventude negra.

Assim, os alunos negros constroem suas identidades e experiências num contexto racista que alimenta novas estratégias de exclusão. Dessa forma, sugere-se a necessidade de construção de uma educação antirracista que rompa com as barreiras produtoras de desigualdades sociais e raciais. Com efeito, os pré-vestibulares sociais e raciais não cumpriram a função de remediar os danos de um sistema excludente.

Apesar de pontos comuns entre as experiências que relatam o racismo, as experiências desses jovens são diversas e particulares, ou seja, ainda que haja pontos que os liguem, como as dores vivenciadas pelo racismo cotidiano, cada uma dessas experiências traduzem as suas individualidades. Desse modo, pretendeu-se aqui dar voz aos jovens que, como mostrado, são muitas vezes silenciados, pelas instituições e pela sociedade civil. Espera-se que o trabalho contribua para futuras pesquisas e que o cenário apresentado aqui, mesmo que acompanhado por mudanças, seja com mais oportunidades, mais igualitário e com menos vozes silenciadas.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amilcar. **Histórias do Movimento Negro no Brasil: depoimentos ao CPDOC**. Rio de Janeiro: CPDOC-FGV, 2007.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/7441/4804>. Acesso em: 18 ago. 2021.
- BASTOS, Maria D. F.; GOMES, Maria Fátima C. M.; FERNANDES, Lenise Lima. O pré-vestibular social: desafios à busca da inclusão social. **Revista EAD em Foco**, Rio de Janeiro, vol.1, n. 1, abril/outubro. 2010. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/21/15>. Acesso em: 18 ago. 2021.
- BATISTA, Eraldo Carlos.; MATOS, Luís Alberto Lourenço; NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.11, n.3, p.23-38, TRI III. 2017. Disponível em: <https://rica.unibes.com.br/rica/article/view/768/666>. Acesso em: 18 ago. 2021.
- BECKER, Howard S. De que lado estamos?. In: BECKER, Howard. S. **Uma teoria da ação coletiva**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977, p. 122-136.
- BIELSCHOWSKY, Carlos. et al. **Fundação Cecierj: ontem, hoje e amanhã**. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2018.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portal de Periódicos Capes/MEC**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 10 nov. 2016.
- CAMPOS, Luiz Augusto; LIMA, Márcia. Inclusão racial no Ensino Superior: impactos, consequências e desafios. **Dossiê Raça, Desigualdades e Políticas de Inclusão**, São Paulo, n. 2, vol. 39, maio - ago. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/3FkB7JMFqyTbxNkLZnXLxZf/?lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2021.
- CARVALHO, J. C. B. H.; ALVIM FILHO. COSTA, R. P. (Orgs.). **Cursos pré-vestibulares comunitários: espaços de mediações pedagógicas**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2008.
- CEDERJ. Pré-vestibular social. Editais encerrados. **Seleção de Alunos para o Curso Pré-Vestibular Social - Extensivo 2015**. Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/pre-vestibular-social/estude-no-pvs/>. Acesso em: 19 ago. 2021.
- CEDERJ. Pré-vestibular social. Editais encerrados. **Seleção de Alunos para o Curso Pré-Vestibular Social - Extensivo 2017**. Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/pre-vestibular-social/estude-no-pvs/>. Acesso em: 19 ago. 2021.

CEDERJ. Pré-vestibular social. Editais encerrados. **Seleção de Alunos para o Curso Pré-Vestibular Social - Extensivo 2018**. Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/pre-vestibular-social/estude-no-pvs/>. Acesso em: 19 ago. 2021.

DAMATTA, Roberto. O ofício do etnólogo, ou como ter "Antropological Blues". NUNES, E. O. (Org). **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar. 1978, p. 23-35.

DAS; Veena POOLE, Deborah. El estado y sus márgenes: etnografías comparadas. **Cuadernos de Antropología Social**, Universidad de Buenos Aires, n. 27, 2008, pp. 19-52.

DUARTE, Rafaela Campos. **O ensino médio no Brasil e em Minas Gerais (1996 – 2016): nova configuração da velha dualidade**. Dissertação (Mestrado), 164f. Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscara branca**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FRANÇA, Bruno. (Org.). **Pré-vestibular social – Caderno de orientação acadêmica**. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2020. Disponível em: <https://canal.cecierj.edu.br/recurso/15416>. Acesso em: 8 jul. 2021.

FUNDAÇÃO CECIERJ. **Pré-vestibular Social**. Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/pre-vestibular-social/>. Acesso em: 20 de nov. de 2020.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social**. Rio de Janeiro: Editora Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amélia Paula. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educação em revista**, v. 34, p. 1-26, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/yyLS3jZvjzrvqQXQc6Lp9k/?lang=pt>. Acesso em: 24 jul. 2021.

GONÇALVES, Maria Alice Rezende.; PEREIRA, Vinícius Oliveira. O contexto histórico das políticas racializadas a emergência de novas etnicidades. E a emergência do discurso — racializado no sistema de ensino: as possibilidades e desafios da Lei 10.639/03. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 14. n. 34, p. 34-48, 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24346/17324>. Acesso em: 22 jul. 2021.

HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. Disponível em: [https://gruponsepr.files.wordpress.com/2016/10/hasenbalg-discriminac3a7c3a3o-e-desigualdades-raciais-no-brasil-\\_carlos-hasenbalg.pdf](https://gruponsepr.files.wordpress.com/2016/10/hasenbalg-discriminac3a7c3a3o-e-desigualdades-raciais-no-brasil-_carlos-hasenbalg.pdf). Acesso em: 25 jan. 2022.

HASENBALG, C. A.; SILVA, N. D. V. (Eds.). **Estrutura Social, Mobilidade e Raça**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1988.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade Racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Texto para Discussão 807. Rio de Janeiro: Ipea, 2001. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_0807.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0807.pdf). Acesso em: 20 ago. 2021.

- HERINGER, R. Políticas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil: um balanço de período 2001-2004. In: FERES JÚNIOR, J.; ZONINSEIN, J. (Org.). **Ação afirmativa e universidade**. Brasília: UnB, 2006. p. 17-35.
- HERINGER, R.; HONORATO, G.S. Política de permanência e assistência no ensino superior público e o caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). In: BARBOSA, M. L. **Ensino Superior: expansão e democratização**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2014.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE biblioteca. **Programa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD contínua Ano 1999)**. 1999. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/59/pnad\\_1999\\_v21\\_br.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/59/pnad_1999_v21_br.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE biblioteca. **Programa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD contínua Ano 2018)**. 2019. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE cidades. **Panorama da cidade de Belford Roxo**. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/belford-roxo/panorama>. Acesso em 17 jun. 2020.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE PNAD-covid. **O IBGE apoiando o combate à Covid. 2019**. [2022]. Disponível em: <https://covid19.ibge.gov.br/pnad-covid/>. Acesso em: 15 jun. 2022.
- INSTITUTO CULTURAL BENEFICENTE STEVE BIKO. **Quem somos**. 2014. Disponível em: <https://www.stevebiko.org.br/sobre-nos>. Acesso em: 19 ago. 2021.
- INSTITUTO DE PESQUISA APLICADA. Desafios do desenvolvimento: a revista de informações e debates do instituto de pesquisa econômica aplicada. **O que é? Índice de Gini**. 2014. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com\\_content&id=2048:catid=28](https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2048:catid=28). Acesso em: 19 ago. 2021.
- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Atlas da violência**. 2017. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/170602\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2017.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/170602_atlas_da_violencia_2017.pdf). Acesso em: 19 ago. 2021.
- JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, Mario. (Org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: Ipea, 2008, p. 131-166.
- JEFFREY, Debora Cristina. **A Trajetória da qualidade de ensino no Brasil: evidências de um modelo de política educacional**. XII Congresso de educação. Educere, [2015].

KILOMBA, Girada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRE, Marli. E.D.A. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MBEMBE, Achille. **A crítica da razão Negra**. Portugal: Antígona, 2014.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de educação, esporte e turismo. **Plano municipal de educação Belford Roxo 2015-2025**. 2015. Disponível em:

[https://www.mprj.mp.br/documents/20184/174657/belfordroxo\\_lei1.529\\_15\\_planomunicipaldeducacao.pdf](https://www.mprj.mp.br/documents/20184/174657/belfordroxo_lei1.529_15_planomunicipaldeducacao.pdf). Acesso em: 16 jun. 20.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. MUNANGA, Kabengele. (Org.). [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.

MUNANGA, Kabengele. Política. **Kabengele Munanga**: “A educação colabora para perpetuar racismo”. Viomundo. 2012. Disponível em:

<https://www.viomundo.com.br/politica/kabengele-munanga-a-educacao-colabora-para-a-perpetuacao-do-racismo.html>. Acesso em: 30 jun. 2020.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do Negro Brasileiro**. Processo de um Racismo Mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Alexandre. **Movimentos Sociais, Educação e Cidadania**: um estudo sobre os Cursos Pré-Vestibulares Populares, 1999, 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999. Disponível em:

[https://www.bdt.d.uerj.br:8443/bitstream/1/10559/1/Dissert\\_Alexandre%20Nascimento\\_Bdt.d.pdf](https://www.bdt.d.uerj.br:8443/bitstream/1/10559/1/Dissert_Alexandre%20Nascimento_Bdt.d.pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.

NOVAES, R. C. R. **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009. Prefácio.

OSÓRIO, R. G. Desigualdade racial e mobilidade social no Brasil. THEODORO, M. (Org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil**: 120 anos após a abolição. Brasília: Ipea, 2008, p. 65-95.

REZENDE, M. A. A política de cotas para negros na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. ROMÃO, J. (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

SADER, Eder. Sobre “classes populares” no pensamento brasileiro. In: CARDOSO, R. C. L. (Org.). **A aventura antropológica**: teoria e pesquisa. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra Antropologia, 1997. p. 38-67.

SCHIRATO, Maria Aparecida Rhein. **Novo normal**: entenda melhor esse conceito e seu impacto em nossas vidas. Insper. 2020. Disponível em:

<https://www.insper.edu.br/noticias/novo-normal-conceito/>. Acessado em 17 fev. 2021.



SILVA, A; SILVA, J; ROSA, W. Juventude negra e educação superior. CASTRO, Jorge Abraão; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho (Orgs.). **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009, p 260-290.

SILVA, Elionalva Sousa. **Ampliando Futuros**: o Curso Pré-Vestibular Comunitário da Maré. Dissertação (Mestrado em Bens Culturais e Projetos Sociais), Centro de Pesquisa e documentação de História Contemporânea – CPDOC, Fundação Getúlio Vargas, 2006. Disponível em: <https://docplayer.com.br/amp/7267357-Ampliando-futuros-o-curso-pre-vestibular-comunitario-da-mare.html>. Acesso: 20 jul. 2021.

SILVA, Nádia Maria Cardoso. **Instituto Steve Biko** – Juventude Negra Mobilizando-se por Políticas de Afirmação dos Negros no Ensino Superior. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade), Programa de Pós-Graduação em Educação e contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, 2006. Disponível em: [http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/nadia\\_maria\\_cardoso.pdf](http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/nadia_maria_cardoso.pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.

SILVA, Rodrigo Torquato da. **Educação popular na favela** - Perspectivas de uma pesquisa no/do/com o cotidiano do Pré-Vestibular Comunitário da Rocinha . Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2007.

SIMÕES, Manoel Ricardo. **A cidade estilhaçada**: reestruturação econômica e emancipações municipais na Baixada Fluminense. Mesquita: Entorno, 2007.

SIMÕES, Manoel Ricardo. **Ambiente e Sociedade na Baixada Fluminense**. Mesquita: Entorno, 2011.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Geral, 1983.

SOUZA, T. B. Percepções de alunos do pré-vestibular social (PVS) sobre a política de cotas no acesso ao ensino superior brasileiro. ENCONTRO ANUAL ANPOCS, [s. a.], [s. l.], **Anais...** [s. l.]: ANPOCS, [s. a.]. Disponível em: <https://www.anpocs2020.sinteseeventos.com.br/atividade/hub/gt>. Acesso em: 18 abril 2022.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. NUNES. E. O. (Org.). **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar. 1978, p. 36-46.

ZAGO, Nadir. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 149-174, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/2175-795x.2008v26n1p149/9569/0>. Acesso em: 8 nov. 2020.

**APÊNDICE A** - Perfil dos jovens<sup>27</sup> do PVS que participaram da pesquisa a partir do formulário *Google Forms*

<b>Nome</b>	<b>Jorge</b>	<b>Catarina</b>	<b>Maria</b>	<b>Claudia</b>	<b>Vitoria</b>	<b>Júlia</b>	<b>Mariana</b>	<b>Alice</b>	<b>Letícia</b>	<b>Bruna</b>
<b>Idade</b>	24	25	20	21	23	27	23	39	24	23
<b>Sexo</b>	Masculino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino
<b>Município onde mora</b>	Belford Roxo	Rio de Janeiro	Belford Roxo	Belford Roxo	Belford Roxo	Belford Roxo	Nova Iguaçu	Belford Roxo	Belford Roxo	Belford Roxo
<b>Classificação de cor</b>	Preta	Preta	Preta	Preta	Preta	Parda	Preta	Preta	Preta	Preta

Fonte: A autora, 2021.

---

<sup>27</sup>Ressalta-se que todos os nomes das tabelas são fictícios a fim de preservar a identidade dos que contribuíram.

## APÊNDICE B - Informações sobre escolaridade

Nome	Jorge	Catarina	Maria	Claudia	Vitória	Júlia	Mariana	Alice	Letícia	Bruna
<b>Instituição Ensino Médio</b>	Pública	Pública	Pública	Pública	Pública	Pública	Pública e Privada	Pública	Pública	Pública
<b>Mais de um vestibular antes da admissão</b>	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
<b>Ano de ingresso no PVS</b>	2015	2018	2018	2018	2015	2015	2015	2105	2015	2015
<b>Tempo de PVS</b>	2 anos	1 ano	2 anos	2 anos	2 anos	3 anos	1 ano	3 anos	2 anos	2 anos
<b>Mudança de opção de curso</b>	Não	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
<b>Trabalhou durante o Ensino Médio</b>	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Não	Não	Sim	Sim
<b>Participação de grupo de organização política</b>	Não	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Sim
<b>Fonte de renda</b>	Bolsa	Trabalho por conta própria	Bolsa	Bolsa	Trabalho por conta própria	Trabalho por conta própria	Pensão	Bolsa	Bolsa	Bolsa
<b>Escolaridade mãe</b>	Ensino médio completo	Ensino Fundamental até a 8a série incompleto	Ensino médio completo	Ensino Fundamental até a 8a série incompleto	Ensino médio incompleto	Ensino Médio completo	Ensino Médio completo	Ensino Fundamental até a 4a série completo	Ensino Fundamental até a 4a série incompleto	Ensino Superior incompleto
<b>Escolaridade pai</b>	Ensino Fundamental até a 4a série completo	Ensino Fundamental até a 8a série incompleto	Ensino médio completo	Ensino Fundamental até a 4a série incompleto	Ensino Superior Incompleto	Ensino Fundamental até a 8a série incompleto	Superior Incompleto	Ensino Fundamental até a 4a série completo	Ensino Médio completo	Ensino Superior incompleto

Fonte: A autora, 2021.

### APÊNDICE C - Situação Universitária

Nome	Jorge	Catarina	Maria	Claudia	Vitória	Júlia	Mariana	Alice	Letícia	Bruna
Forma de ingresso	Cotas	Outra forma de ingresso	Cotas	Cotas	Cotas	Sem reserva de vagas	Sem reserva de vagas	Cotas	Cotas	Cotas
Instituição	UFRRJ	Cederj	UFRJ	UFRRJ	Unirio	Cederj	UFRRJ	UERJ	UERJ	UFRJ
Curso	Jornalismo	Matemática	Biomedicina	Licenciatura Inglês/Português	Ciências Biológicas	Administração Pública	História	Psicologia	Direito	Geografia
Período	6º	3º	3º	2º	4º	4º	9º	6º	9º	8ª

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE D** - Experiência de ser negro (a)

Nome	Jorge	Catarina	Maria	Claudia	Vitoria	Júlia	Mariana	Alice	Leticia	Bruna
<b>A experiência no PVS contribuiu para a identidade negra</b>	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
<b>A experiência na Universidade contribuiu para a identidade negra</b>	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE E - Questionário Google Forms****I - INFORMAÇÕES SOBRE O ENTREVISTADO:**

1- Nome:

---

2- Idade: \_\_\_\_\_

3- Sexo:

F  M

4- Município onde mora:

Belford Roxo  Nova Iguaçu  Outro

5- Telefone: \_\_\_\_\_

6- Segundo a classificação adotada pelo IBGE, como você definiria a sua cor?

Branca  Preta  Parda  Amarela  Indígena

**II- INFORMAÇÕES SOBRE ESCOLARIDADE:**

7- Estudou em qual tipo de instituição de Ensino Médio?

Pública  Privada  Pública e Privada

8- Fez mais de um vestibular antes de ser admitido?

Sim  Não

9- Frequentou outro curso de Pré-Vestibular antes do PVS

Sim  Não Qual?

---

10- Por quantos anos frequentou o PVS?

1 ano  2 anos  3 anos  4 anos  5 anos

11- Nos vestibulares prestados, houve mudança na sua opção de curso?

Não  Sim

12- Foi reprovado em alguma série do Ensino Médio?

Não  Sim

13- Trabalhou durante o Ensino Médio?

Não  Sim

14- Participa de algum grupo de organização política – grêmios, partidos, movimentos sociais?

Já participei.

Ainda participo.

Comecei a participar depois de minha entrada na universidade.

Nunca participei. Se sim, qual?

---

15- Qual a sua principal fonte de renda?

- Emprego regular
- Trabalho por conta própria
- Rendimento por capital (aplicação financeira, aluguel)
- Pensão
- Mesada (mesmo que não fixa ou constante)
- Bolsa (monitoria, CNPQ, ProIniciar, outras)
- Não possuo renda

### III- INFORMAÇÕES SOBRE A ESCOLARIDADE DA FAMÍLIA DO ENTREVISTADO

16- Qual o nível de escolaridade de sua mãe?

- Não tem.
- Ensino Fundamental até a 4a série incompleto.
- Ensino Fundamental até a 4a série completo.
- Ensino Fundamental até a 8a série incompleto.
- Ensino Fundamental até a 8a série completo.
- Ensino Médio incompleto.
- Ensino Médio completo.
- Ensino Superior incompleto.
- Ensino Superior completo.
- Pós – Graduação incompleto.
- Pós – Graduação completo.
- Não sei.

17- Qual o nível de escolaridade de seu pai?

- Não tem.
- Ensino Fundamental até a 4a série incompleto.
- Ensino Fundamental até a 4a série completo.
- Ensino Fundamental até a 8a série incompleto.
- Ensino Fundamental até a 8a série completo.
- Ensino Médio incompleto.
- Ensino Médio completo.
- Ensino Superior incompleto.
- Ensino Superior completo.

- Pós – Graduação incompleto.
- Pós – Graduação completo.
- Não sei.

#### IV- SITUAÇÃO UNIVERSITÁRIA

18- Como se deu seu ingresso na universidade?

- Reserva de vagas
- Prouni
- Cotas
- Sem reserva de vagas
- Outra

19- Em qual universidade estuda?

---

20- Qual é o seu curso?

---

21- Período que está cursando

---

#### V- A EXPERIÊNCIA DE SER NEGRO (A)

22- A experiência no pré-vestibular contribuiu para a identidade negra?

- Sim  Não

23- A experiência na universidade contribuiu para a identidade negra?

- Sim  Não





## APÊNDICE F - Termo de consentimento

### TERMO

#### **Pesquisa: Ser negro (a): um estudo das narrativas de alunos negros egressos do pré-vestibular social (PVS) no município de Belford Roxo.**

Prezado (a), você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “Ser negro (a): um estudo das narrativas de alunos negros egressos do pré-vestibular social (PVS) no município de Belford Roxo.” de responsabilidade da pesquisadora Gabriela Alves da Silva Nagamatsu, mestranda vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, orientada pelo Profa. Dra. Maria Alice Rezende Gonçalves.

O projeto apresenta como objetivo principal descreveras experiências de ser negro (a) vivenciadas por universitários (as) egressos do Pré-Vestibular da Fundação Cecierj, o PVS, localizado no município de Belford Roxo.

Sua contribuição é muito importante para este estudo. As entrevistas serão gravadas e, em seguida, transcritas. Se puder participar, suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, ou seja, utilizaremos nomes fictícios, e o seu nome não será exposto em nenhum momento.

Uma cópia deste documento será enviada, junto ao e-mail da pesquisadora e número de telefone para que, caso haja dúvidas, você possa tirá-las.

Eu \_\_\_\_\_ abaixo assinado (a) concordo em participar voluntariamente desta pesquisa. Declaro que li e entendi todas as informações referentes a este estudo e que todas as minhas perguntas foram adequadamente respondidas pela pesquisadora.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do entrevistado)

\_\_\_\_\_  
(data)

\_\_\_\_\_  
(Nome da pesquisadora)

\_\_\_\_\_  
(data)

Mestranda Gabriela Alves

E-mail: [gabialvesuerj@gmail.com](mailto:gabialvesuerj@gmail.com)