



JÚLIO COSTA DA SILVA

**A EXCLUSÃO DO NEGRO NA UNIVERSIDADE
PÚBLICA: HISTÓRIA ORAL DE GRADUANDOS
AFRO-BRASILEIROS DA UNICAMP**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Celia Maria Marinho de Azevedo.

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida e aprovada pela Comissão Julgadora em

28/10/2001.

BANCA


Prof.^a Dr.^a Celia Maria Marinho de Azevedo


Prof. Dr. Luiz Alberto O. Gonçalves


Prof.^a Dr.^a Eliane Moura da Silva

Prof. Dr. Pedro Paulo Abreu Funari (suplente)

Campinas
Novembro/2001

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL
SEÇÃO CIRCULANTE

200206716

UNIDADE	BC
Nº CLASSIFICAÇÃO	TIUNICAMP
	Si38e
	47620
	837/02
	08
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	07-02-02
Nº 020	

CM00163051-0

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DO IFCH - UNICAMP

Si38e

Silva, Júlio Costa da

A exclusão do negro na universidade pública : história oral de graduandos afro-brasileiros da Unicamp / Júlio Costa da Silva
Campinas, SP : [s.n.], 2001.

Orientador: Celia Maria Marinho de Azevedo.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de
Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

1. Universidade Estadual de Campinas. 2. Estudantes negros. 3. Negros – Educação. 4. Gênero. 5. História oral. 6. Brasil – História. 7. Democratização da educação. I. Azevedo, Celia Maria Marinho de. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradecer a todos aqueles que de uma forma ou de outra contribuíram para que eu estivesse aqui hoje. É uma tarefa que me dá grande prazer. Certamente deixarei de lado muitas pessoas, já que não me é possível incluí-las no momento. As que estão no presente sempre são as mais lembradas, mas tem-se que fazer justiça, no passado recente ou mais distante muitas ficaram, mas com grande amor e sinceridade a todos, meu muito obrigado.

Primeiramente a meus pais que mesmo poupados da escrita, não deixaram de demonstrar sempre um grande conhecimento com as “suas universidades” frequentadas cotidianamente. Buscaram sempre proporcionar condições para que todos os seus filhos tivessem o que não lhes foi proporcionado, o estudo.

Aos meus irmãos que souberam me dar o apoio necessário, meus professores que foram meu incentivo e meu espelho. Aos meus amigos que me acompanharam ou ficaram pelo caminho nessa minha trajetória educacional. Ao Bizarro, meu amigo de infância, que, infelizmente, fez-me ver muito de perto o que é o poder repressivo e destrutivo do Estado, esteja em paz.

Aos meus alunos que muitas vezes foram meu apoio e fortaleceram minha convicção de que a mudança na sociedade é tanto necessária, como também fundamental para a construção de um mundo melhor. Pois o que é cruel e muitas vezes o mais desumano no Homem, pode estar a sua porta, espreitando seus passos.

A Susi que quase foi ao “Paraíso”, mas felizmente voltou para nos alegrar com sua presença maravilhosa. Ao Amorim, um grande sábio, infelizmente encontrou-se na ausência da “cultura” e fez-me perceber o que é o “Macaco Nú”.

Ao grupo do Rio de Janeiro, meus irmãos sem cor, fez-se perceber e alimentou ainda mais a chama de que um mundo melhor está mais perto do que podemos imaginar, em especial à minha amiga, que mesmo pouco a conhecendo, mostrou o muito que sou, um abraço afetuoso Georgina.

A Rose que em um lugar naturalmente exuberante mostrou-me que a Universidade Pública podia está ao meu alcance. A Claudete, que além de muitas outras coisas, mostrou que o acentismo, de uma forma ou de outra, tem que estar presente na vida acadêmica.

A todos os alunos entrevistados que cederam seu tempo e sua rica contribuição para a realização dessa pesquisa. À minha orientadora que contribuiu grandemente, com suas opiniões e seu constante trabalho.

À todos dos grupos de Educadores Negros, na constante luta pela educação e pela igualdade “racial”.

À dotação recebida da ANPED/Ação Educativa-Fundação Ford, que me fez voar contra o tempo, possibilitando a base do trabalho que aqui segue.

Ao CNPq que me possibilitou o financiamento para a condução desse projeto.

RESUMO

A dissertação tem como ponto de partida o problema da exclusão do negro no Ensino Superior Público. Nesse sentido, este estudo analisa a trajetória educacional de dezenove alunos negros que, durante os anos de 1999 a 2001, estiveram regularmente matriculados nos diversos cursos de graduação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. As dificuldades encontradas por eles na escola, e posteriormente na Universidade, foram as mais variadas, desde as de caráter econômico, de gênero, até as práticas de discriminação racial, esta última oscilando entre formas sutis, ou abertamente racistas.

ABSTRACT

The dissertation aims to deal with the problem of the exclusion of black people from the Public University in Brazil. Therefore, this work analyzes the education paths of nineteen blacks young women and men who were enrolled as regular students in several undergraduate courses at the Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) between 1999 and 2001. They have faced a number of hardships from elementary school, and high school to college such as those related to daily subsistence, gender relations and practices of racial discrimination, which can be defined as hidden discrimination, which can be defined as hidden racism or overt racism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
- A Memória e a História Oral.....	05
- Apresentação dos Capítulos.....	09
CAPÍTULO I – A Experiência Educacional.....	11
- A descoberta das primeiras letras.....	12
- Anos posteriores à experiência inicial.....	21
- A “raça”: uma questão discutida no espaço escolar?.....	31
- A discussão racial na família.....	32
- O Período Pré-Vestibular.....	37
CAPÍTULO II - Alunas Negras: uma questão de “Raça” e Gênero.....	57
- A escola: um novo mundo diante os olhos.....	62
- Amizades e relacionamentos afetivos perante a aparência física.....	72
- Cursos Universitários e Profissões Femininas?.....	86
Capítulo III - A Universidade Pública.....	95
- Parada na Estação Vestibular.....	97
- Ambiente universitário.....	103
- A convivência universitária.....	116
- Os professores universitários.....	123
- A Questão Racial no Ensino Universitário.....	125
- O Racismo na Universidade.....	131
- Políticas de Ação Afirmativa.....	141
- O Futuro Profissional.....	168
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	167
BIBLIOGRAFIA.....	171
ANEXO.....	179

Quando eu levanto meu punho cerrado
Eu demonstro meu estranho amor
Amor que jamais será dilacerado
Por outra raça de qualquer cor

Lazzo

INTRODUÇÃO

Ao propor o estudo do negro na educação brasileira, tem-se em vista diversas pesquisas que constataam que a exclusão da população negra vai se acentuando conforme aumenta o grau de ensino. Percebe-se, assim, que no ensino superior essa exclusão alcança níveis acima dos encontrados nos Ensinos Fundamental e Médio.

A pesquisa procurou focalizar, por meio de relatos, aspectos da trajetória educacional de alunos negros da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. O objetivo foi verificar as dificuldades com que esses alunos se depararam, tendo em vista o seu pertencimento “racial”¹. As entrevistas foram realizadas de modo a reconstruir a experiência escolar, desde as séries iniciais até a Universidade. Buscou-se detectar a presença de discriminações e preconceitos e a percepção que esses alunos tinham a respeito desse assunto.²

Procurou-se, também, observar como os alunos se identificam frente ao seu tipo “racial”, qual o conhecimento que têm em relação ao tema, como vêem o movimento negro e quais os possíveis caminhos que apontam como alternativa para o ingresso mais acentuado da população negra no ensino superior público.

¹ A utilização dos termos “raça” ou “racial” serão usados aqui, entre aspas, para se referir às características estéticas dos indivíduos. “Embora esse conceito [raça] cientificamente trate de características biológicas dos indivíduos e por isso denote as características genéticas (genótipo), costuma-se considerar como sendo atributos raciais, as características externas (fenótipo): cor da pele, altura, tipo de cabelos, etc. Apesar de os biólogos afirmarem que as raças não explicam as diferenças existentes entre os homens – ou seja, que as raças são insignificantes ou irrelevantes, do ponto de vista genético, para explicar a distinção entre grupos humanos -, as características fenotípicas são entendidas como diferenças raciais pelo sujeitos envolvidos nas relações que mantêm entre si.” (*grifos do autora*). Valente *apud* Valente. “Estado, Educação e Etnicidade: A Experiência Belga”, *Caderno de Pesquisa*, nº 105, São Paulo, FCC, nov. 1998. p.138

² Cabe ressaltar as diferenças entre “discriminação e preconceito. O preconceito seria mais uma atitude, enquanto a discriminação já se configura como uma ação. Mas, de qualquer modo, como lembra Hasenbalg (1979), no Brasil, a noção de preconceito tem sido usada para indicar tanto o preconceito como a

Por outro lado, percebe-se que os relatos não captam somente em profundidade a experiência vivenciada pelos alunos, mas também aspectos que envolviam as pessoas com as quais esse se relacionavam, obtendo-se desse modo relatos muito densos e ricos. Como afirma Petronilha Gonçalves e Silva:

Buscar conhecer a história particular de cada um e com ela aprender não é um gesto fora de propósito, pois aquela história se inscreve na história de uma comunidade, de um grupo social, de um país, da humanidade, fazendo-a, interpretando-a, refazendo-a.³

Para tanto, foram entrevistados alunos que entre os anos de 1999 a 2001 estavam frequentando essa universidade. A seleção final dos alunos e alunas com os quais se teve em contato e que fazem parte dessa pesquisa, por ordem crescente de idade, são:

- Gonzaga, 19 anos, 3º ano de Engenharia da Computação;
- Zeferina, 20 anos, 4º ano de Dança;
- Dandara, 20 anos, 3º ano de Enfermagem;
- Ubirajara, 21 anos, 4º ano de Ciências Biológicas;
- Elizeth, 23 anos, 3º ano de Enfermagem;
- Carolina, 23 anos, 3º ano de Engenharia de Alimentos;
- Carmen, 24 anos, 4º ano de Ciências Sociais;
- Silvério, 25 anos, 3º ano de Física (Licenciatura);
- Abgail, 25 anos, 5º ano de Pedagogia; (Formada)

discriminação. Regina Pahim Pinto. "Movimento Negro e Educação do Negro: A ênfase na identidade", *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, nº86, FCC, p. 25-38, ago. 1993.

³ Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. "Quebrando o Silêncio: Resistência de professores negros ao racismo", *A escola e seus alunos, o problema da diversidade cultural*, São Paulo, Ed. Unesp, 1995. p. 94

- Lélia, 25 anos, 5º ano de Ciências Sociais (Formada)
- Castro, 26 anos, 3º ano de Química;
- Solano, 27 anos, 4º ano de Economia;
- Djalma, 27 anos, 4º ano de Matemática Aplicada;
- Elton, 26 anos, 5º ano de Educação Física; (Formado)⁴
- Juliano, 29 anos, 5º ano de Medicina;
- Arlindo, 29 anos, 5º ano de Engenharia Elétrica;
- Aurora, 30 anos, 5º ano de Música/Interpretação Flauta
- Vitória, 30 anos, 4º ano de Pedagogia e
- Abdias, 35 anos, 4º ano de Ciências Sociais.⁵

A representação entre sexos deu-se da seguinte forma: nove alunas e dez alunos distribuídos entre as três grandes áreas do conhecimento.⁶

Para a realização das entrevistas não houve uma estruturação fixa e sim um roteiro com perguntas que poderiam ser realizadas ou não. O uso de um roteiro foi uma forma de manter as entrevistas dentro dos aspectos que o trabalho pretendia enfatizar. Nesse sentido, algumas questões foram suscitadas com o decorrer da entrevista, ou seja, por meio de respostas que precisariam ser complementadas. Assim procurei seguir os conselhos de quem já trabalhou com a História Oral:

⁴ Elton aparece como estando no 5º ano de Educação Física, mas o seu curso oficialmente é de quatro anos de Bacharelado e um de Licenciatura.

⁵ Os nomes que aparecem aqui são pseudônimos, optou-se por eles para evitar que declarações feitas pelos entrevistados possam vir a prejudicá-los futuramente, pois alguns ainda frequentam a Universidade.

⁶ O contato inicial com os alunos entrevistados deu-se das mais variadas formas; alguns conheci no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas(IFCH), outros encontrei nas faculdades ou institutos que estudavam, alguns me foram indicados pelos próprios alunos entrevistados, mas boa parte dos alunos com quem tive o primeiro contato, deu-se por meio de visitas constantes a lugares mais frequentados pela maioria dos alunos, ou seja, o Restaurante Universitário(RU). As pessoas que abordei foram bem receptivas, tendo apenas um caso de recusa, as demais se prontificaram em participar de bom grado.

O trabalho de campo com fontes orais exige do pesquisador alguns cuidados que são fundamentais. É necessário, em primeiro lugar, estar pronto para ouvir, muito mais do que para falar. Respeitar as diferenças, o modo de pensar de cada um, é fator primordial para que a entrevista possa transcorrer em clima de confiança de respeito mútuo. O entrevistador deve assumir um papel muito mais de orientador do que de controlador da conversa, fazendo o menor número possível de perguntas ⁷.

A justificativa desse estudo, surgiu a partir do momento em que se observou que a discussão sobre a condição social do negro no Brasil sempre esteve presente. Consequentemente gerou e ainda gera debates e diversos estudos. Porém, tais discussões não foram suficientes para propiciar trabalhos e análises sistematizadas referentes à presença da população negra no ensino superior do país, pois só recentemente começaram a surgir pesquisas nessa área.

Pode-se notar, também, que na maioria dos trabalhos a visão geral centra-se na observação do pesquisador e esse não abre espaço suficiente para os que estão envolvidos mostrarem suas opiniões sobre o assunto. Assim, ao partir dos relatos dos alunos procura-se mostrar e analisar as suas opiniões e como se posicionam diante da questão.

No entanto, ao propor as reconstruções das trajetórias educacionais desses alunos, tornou-se necessário definir as técnicas de pesquisa a serem utilizadas em tal trabalho. A leitura de material bibliográfico, desde os que trabalham com história oral, memória e gênero; passando pelos que retratam a questão racial até chegar nos que retratam o ensino superior público, foram de fundamental relevância para a construção do arcabouço teórico e metodológico desta pesquisa.

⁷ Silvia Helena Orlandelli. "A representação identitária no professor de História: um estudo com depoimentos

A Memória e a História Oral

A proposta de resgatar alguns aspectos da trajetória educacional dos alunos aqui pesquisados, teve como objeto trazer à tona os momentos que foram presenciados e vivenciados por esses, principalmente aqueles que se referem à questão racial.

Nessa empreitada, podemos presenciar o surgimento de novos aspectos que possibilitaram compreender e analisar alguns mecanismos que estruturam parte da engrenagem social e especialmente do setor educacional.

Deparar-se com o novo ou o corriqueiro de forma esporádica seria uma ação que qualquer pessoa se defrontaria em diversos momentos, sem ter uma forma adequada para isso. Porém, a utilização de informações em um trabalho acadêmico, requer que se tenha definido método e técnicas de pesquisa. A necessidade de saber qual o caminho trilhado é fundamental para descobrir, entender e analisar os fatos que são mostrados.

Dessa maneira, procura-se demonstrar que a presente dissertação chegou a algumas análises por meio do resgate da Memória. Tal aspecto foi trabalhado de forma minuciosa para que esse pudesse ser de grande valia para a pesquisa. Isto porque considera-se que a memória em seus diversos aspectos possibilitaria lidar com uma fonte fértil e muito rica, que retrataria aspectos fundamentais da história dos entrevistados.

A memória é história viva e vivida e permanece no tempo, renovando-se. A história é assim o lugar da permanência e nela o desaparecimento das criações grupais é apenas uma aparência. A memória é a possibilidade de re colocação das situações escondidas que residem na sociedade profunda (províncias um pouco afastadas), na sensibilidade

(expressão dos rostos).⁸

De maneira semelhante pode-se perceber que a presença viva da memória é demonstrada na análise de Halbwachs, ele observa que memória coletiva:

É uma corrente de pensamento contínua, de uma continuidade que nada têm de artificial, já que retém do passado somente, aquilo que ainda está vivo ou capaz de viver na consciência do grupo que a mantém. Por definição, ela ultrapassa os limites deste grupo. Quando um período deixa de interessar ao período seguinte, não é o grupo que esquece uma parte de seu passado: há na realidade dois grupos que se sucedem.⁹

Além destes aspectos, podemos ver ainda que a memória se configura como sendo memória individual, que por sua vez, apresenta-se com configurações próprias e em partes contribui para a formação da memória coletiva.¹⁰

Ao ressaltarmos a rememoração que os indivíduos fazem do passado, vemos que esses, normalmente, lembram mais detalhadamente dos acontecimentos que marcaram sua vida, ou com os quais tiveram uma ligação afetiva. Esse armazenamento pode se dar de forma consciente ou inconsciente. Desta forma, a memória

(...) é resultante da vivência individual e da forma como se processa a interiorização dos significados que constituem a rede de significações sociais (...) A memória possibilita resgatar as marcas de como foram vividos, sentidos, compreendidos determinados

⁸ Marcia Mansor D'Aléssio. "Memória: leituras de M. Halbwachs e Pierre Nora", *Revista Brasileira de História*, vol.13, nº 25/26SP, ANPUH, Ed. Marco Zero, set/1992-ago/1993. p.98

⁹ *Ibid.* p.82

¹⁰ Como ressalta Maurice Halbwachs: "Tanto pode parecer evidente, que existe em todo ato de memória, um elemento específico, que é a existência mesma de uma consciência individual capaz de se bastar". *ibid.* p.62

momentos, determinados acontecimentos; ou mesmo o que e como foi transmitido e registrado pela memória individual ou coletiva.¹¹

Todavia, o resgate da Memória foi possível por meio da História Oral, pois esse recurso metodológico possibilitou reconstruir, observar e analisar a Memória presente nos relatos dos entrevistados. Pois, vê-se que

(...) a história oral, ao se interessar pela oralidade, procura destacar e centrar sua análise na *visão e versão* que dimanam do interior e do mais profundo da experiência dos atores sociais.¹²

Desse modo, a História Oral deve configurar sua base em teorias, técnicas e métodos que possibilitem espaço para a constante reelaboração e para as novas contribuições que venham a surgir no decorrer da pesquisa. Da mesma forma que a “história é construção”, a história oral também pode ser.

Por outro lado, a História Oral ao trabalhar com a memória precisa tomar muito cuidado para evitar erros que possam trazer resultados negativos, pois na interpretação dos acontecimentos passados se busca tanto alcançar consistência na análise empírica como teórica. Porém, a utilização da história oral dentro de rigores metodológicos, pode ser bastante proveitosa, uma vez que, “pode ser um meio de transformar tanto o conteúdo quanto, a finalidade da história”.¹³

Assim, o resgate da trajetória educacional dos entrevistados traz à superfície

¹¹ Antonio Torres Montenegro. “Historia oral, caminho e descaminhos”, *Revista Brasileira de História*, vol.13, n° 25/26, SP, ANPUH, Ed. Marco Zero, (set/1992-ago/1983), p. 56.

¹² Jorge Eduardo Aceves Lozano. “Prática e estilo de pesquisa na história oral contemporânea” in Marieta de Moraes Ferreira & Janaína Amado: (org.) *Usos e Abusos da história oral*. p.16 (*grifos meus*)

¹³ *Ibid.* p.22

experiências que há muito tempo estavam imersas e que poderiam sucumbir no esquecimento. Para evitar que isso ocorresse houve um resgate dessas, pois notou-se que essas lembranças poderiam retratar as diversas categorias que compõem a vida dos entrevistados, tais como identidade, situação sócio-econômica, gênero, questão racial e outras. Notou-se que essas categorias, ao serem trabalhadas na pesquisa, trouxeram a possibilidade para entender como se efetivou sua estruturação e quais as suas especificidades na vida desses alunos.

No entanto, lidar com fonte oral não é um trabalho simples, pois recordações vêm acompanhadas de sentimentos que podem expressar alegrias, tristezas, amarguras, esperanças, etc. E trabalhar com tais aspectos exige que o pesquisador seja atento e cuidadoso para evitar que aqueles que contribuíram não sejam prejudicados pela lembrança, “daquilo que se queria esquecer.” Uma vez que o pesquisador

(...) surge diante de seus sujeitos como um intruso desconhecido, geralmente inesperado e freqüentemente indesejado. As impressões que estes têm determinarão o tempo e a validade dos dados aos quais será capaz de ter acesso e, portanto, o grau de sucesso de seu trabalho.¹⁴

A pesquisa que nos possibilitou as informações aqui expressas pelos alunos, procurou “(...) respeitar as diferenças, o modo de pensar de cada um, [foi] fator primordial para que a entrevista [pudesse] transcorrer em clima de confiança e de respeito mútuo.”¹⁵ Isto posto, na leitura e na análise da dissertação, espera-se que o leitor possa observar como as diferenças são vistas na sociedade e como aquelas pessoas que as carregam vêm a si

¹⁴ Gerald Berramam. “Por trás das máscaras”, in Alba Z. Guimarães. *Desvendando Máscaras Sociais*, Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.

¹⁵ Sílvia Helena Orlandelli. “A representação identitária no professor de História”, p. 61

próprias. Uma interação nem sempre tão tranqüila, mas que é constantemente vivida e reconstruída, pelos alunos aqui retratados, na intenção de alcançar um lugar digno na sociedade.

Apresentação dos Capítulos

Este trabalho contém três capítulos: no primeiro capítulo inicio a análise das entrevistas, buscando perceber como os alunos entrevistados vivenciam suas trajetórias escolares, desde as séries iniciais até o final do Ensino Médio. Nesse meio tempo procuro observar como foi percebida e sentida a presença do preconceito e da discriminação racial no ambiente escolar.¹⁶

Na análise das histórias de vidas da maioria das alunas entrevistadas percebi que as suas lembranças remetem ao racismo institucional de forma intensa e incisiva, isso quando se compara com as lembranças dos alunos entrevistados. Assim, pode-se supor que como os entrevistados estão inseridos em uma sociedade em que o masculino é o centro das relações, suas lembranças seriam influenciada por esse machismo. Percebe-se que lembranças normalmente vistas como mais sensíveis e socialmente consideradas normais em mulheres, dificilmente aparecem na fala dos homens. Isso talvez seja porque a presença de tais aspectos seria encarado socialmente como fraqueza masculina. Diante dessas considerações, no segundo capítulo procuro relacionar esses aspectos com uma discussão teórica da categoria gênero. Busco assim analisar de que maneira a raça se relaciona com a

¹⁶ Como o preconceito e a discriminação racial compõem mecanismos que são utilizados para a exclusão do negro, será utilizado aqui o conceito de Racismo Institucional, pois “o conceito de racismo institucional caminha junto com as práticas individuais, institucionais, crenças e as justificações que eventualmente acompanham essas práticas, pois elas mesmas reproduzem a subordinação negra no sistema de estratificação. Em particular, ele põem no primeiro plano a exclusão institucionalizada não premeditada que mantêm a posição desfavorável dos negros”. Michel Wieviorka. *Racisme et Modernité*, éditions la Découverte, Paris, 1993, p. 164.

questão do gênero no ambiente educacional.

No terceiro capítulo busco lançar uma luz sobre as experiências dos entrevistados na UNICAMP, observando de que forma procuram conduzir seus cursos e como percebem a questão racial nesse ambiente. Um ambiente onde formaram sua futura profissão, onde encontram pontos que estruturaram suas vidas e de que forma percebem e vivem nessa engrenagem.

Assim, nada melhor do que a leitura do próprio trabalho para verificar como foi desenvolvida a pesquisa.

CAPÍTULO I

A Experiência Educacional

No texto que será desenvolvido neste momento, tem-se a análise da trajetória educacional de alunos afro-brasileiros de diferentes cursos de graduação da UNICAMP. A partir daí, pode-se ver e analisar ricas histórias de vida que fornecem um material substancial, que além de demonstrar de que forma esses sujeitos construíram suas trajetórias educacionais, também mostram de que forma o preconceito, a discriminação racial e o racismo apareceram e fizeram parte dessas vidas. Se em alguns relatos, aparentemente esses últimos aspectos foram quase inexistentes, em outros esses mostraram toda sua força.

Desse modo, a partir dessas histórias de vida, observam-se semelhanças e diferenças; pontos coerentes e contraditórios; pontos-de-vista que mostram grandes conhecimentos sobre a questão racial e outros em que esta apenas passou de forma superficial pela vida. Assim, nota-se que alguns entrevistados omitem certos assuntos e já outros aprofundam temas que tocaram sentimentalmente sua trajetória educacional. A ausência destes poderá ser observada em diversos pontos da análise, pois em certos assuntos as falas de alguns entrevistados não aparecem, já em outras há um detalhamento sobre o assunto.¹⁷

¹⁷ O relato de algumas questões e a omissão de outras ocorreu porque a entrevista realizada foi semi-estruturada. Usou-se um roteiro de questões, mas não se pretendia restringir ou limitar o relato do entrevistado, uma vez que o uso do roteiro vinha apenas no sentido de manter a entrevista dentro do tema

Nesse sentido, no primeiro momento procura-se enfatizar quais os estabelecimentos educacionais que esses sujeitos frequentaram, observando de que forma o ambiente escolar contribuiu para uma boa formação educacional dos entrevistados. Outro ponto relevante que será abordado aqui, vem no sentido de analisar de que forma essas pessoas conviveram com “mecanismos através dos quais o professor e os colegas discriminam o aluno negro”.¹⁸ Após, procura-se observar quais os fatores que propiciaram aos entrevistados a superação desses problemas, ou se não superaram, de que forma convivem com eles. Assim, a “interpretação do que disseram, permitiu as explicações que se fazem a seguir.”¹⁹

A descoberta das primeiras letras

Na análise das histórias de vida dos entrevistados, pode-se observar que a maioria começou a experiência educacional em escolas públicas, sendo as exceções os alunos Gonzaga e Abdias. Ambos iniciaram os estudos em estabelecimentos particulares, só que no caso do segundo a instituição era privada sem visar necessariamente o pagamento de mensalidades, ou seja, uma instituição educacional mantida pelo Serviço Social da Indústria (SESI)²⁰.

proposto na pesquisa.

¹⁸ Essa questão é sugerida por Carlos Hasenbalg no debate promovido pela Fundação Carlos Chagas. Carlos Hasenbalg. *Diagnósticos: Análises de Dados e do Sistema Escolar. Caderno de Pesquisa*, São Paulo, nº63, FCC, ago. 1987. p. 31

¹⁹ Petronilha Beatriz. “A formação do Operário Negro”, *Educação e Sociedade*, Ano VII, nº 22, São Paulo, Cortez Editora. p.65

²⁰ O sistema educacional mantido pelo Sesi, apesar de ser de capital privado, visa atender os filhos e parentes de funcionários das indústrias associadas, porém, há uma certa porcentagem de vagas que é destinada para a comunidade. No período dessa pesquisa, a informação obtida na secretaria de uma escola do SESI, foi que 90% das vagas são para os associados e 10% são destinadas para a comunidade. Desse modo, na época que o aluno Abdias entrou nessa instituição a porcentagem destinada a comunidade poderia variar acima ou abaixo desse percentual, mas provavelmente ele entrou por meio delas, pois seus pais não trabalhavam em setores ligados diretamente à indústria.

De 1ª à 4ª série eu estudei na escola particular, porque meu pai queria me dar uma base boa para depois me colocar na escola municipal. (Gonzaga)

[Quando comecei a estudar] eu fui para bem próximo da minha casa mesmo. Todo meu ginásio foi perto da minha casa ... (Zeferina)

Lembro que a gente mudou e eu fui para Tupi Paulista, uma cidadezinha do interior (...). Lá passei a maior parte da minha infância, passei dos seis aos dez anos, fiz da 1ª a 4ª série, lá vi muita coisa. (Dandara)

Na fase que estudei de 1ª a 4ª série sempre tive uma relação boa, sempre fui um bom aluno. Estudava em escola pública... (Ubirajara)

Estudei da 1ª à 8ª série na mesma escola [estadual]. (Elizabeth)

Estudei em uma escola do estado. (Carmen)

A minha vida escolar começou antes da 1ª série, fiz maternal, depois fiz o pré na escola que fui até a 8ª série. Era uma escola estadual e localizava-se perto de casa. (Abgail)

Da 1ª à 4ª série minha família mudava muito, meu pai trabalhava no Banco do Brasil e tínhamos que ir para cidades diferentes. Então, estudei em muitas escolas diferentes, a gente morava no interior do Paraná, a gente veio para São Paulo e estudei em escolas boas [públicas]. (Solano)

[Estudei] uma escola pública em Salvador (Juliano)

Sempre estudei em escola pública. (Elton)

Bem, o que me lembro é que estudava no SESI, lá em Bauru, tinha um professor por turma. Era diferente das escolas do estado. Já nas primeiras séries a gente tinha Educação Física. (Abdias)

A maioria dos entrevistados, tendo estudado em escolas públicas, corresponde à tendência que leva grande parte da população afro-brasileira a frequentar esses estabelecimentos de ensino. No entanto, quando se observa como a população afro-

brasileira está representada nesses estabelecimentos, nota-se que o “percentual de alunos negros nas escolas do Estado ainda não corresponde ao número real que deveria ter.”²¹ No entanto, os entrevistados ingressaram e tiveram boa parte de suas vidas educacionais em estabelecimentos públicos, mas esses se diferenciam quando se observa a sua localização dentro das respectivas cidades, isto é, algumas localizavam-se em áreas centrais, outras em áreas periféricas e outras estavam em áreas intermediárias a esses dois pontos.

Então, essa escola que eu estudava era um pouco longe do meu bairro, eram pessoas de vários bairros afastados, acabavam sendo amigos só de escola mesmo. (Gonzaga)

(...)fui para bem próximo da minha casa (...) Rio Pequeno, Zona Oeste de São Paulo. (Zeferina)

Estudava em escola pública, mas a escola era no centro da cidade, porque sou de uma cidade pequena, agora tem 58.000 habitantes. (Ubirajara)

(...)a escola é considerada de centro. A escola era tipo bairro nobre, a gente morava lá porque meu vô tinha casa, a gente estava lá muitos anos.(Elizeth)

Eu fiz o primário em uma escola, assim, no meu bairro, onde eu morava.(Carmen)

Era uma escola próximo da minha casa, estudava eu e meu primo que era da mesma idade que a minha. Era uma coisa bem no bairro, não tinha contato com pessoas que não eram do meu espaço ali. (Castro)

A escola não está nem na periferia nem muito no centro, dá uns dez minutos do centro até a escola, uns cinco minutos de carro, então não é periférico. A escola é perto de casa... (Abgail)

²¹ Cristiane Berto...[et.al]. Mitos, Monstros ou Anjos: um estudo sobre heterogeneidade: gênero, raça e tempo de escolaridade, Porto Alegre, 1998. p.23

Nasci em São Paulo, mas desde que comecei a estudar foi em Diadema, minha família mora em Diadema até hoje, estudei da 1ª até a 8ª série na mesma escola. Era escola pública próxima ao centro, só que não era uma das melhores escolas da cidade, era próxima ao centro, mas tudo que tinha na periferia tinha lá também. (Elton)

[A escola era] perto da casa da minha vó, no bairro onde tinha favela e convivia a classe média, eu atravessava muito essa favela para ir para a escola. (Juliano)

[A localização da escola do SESI] era razoavelmente central, porque isso que nós estamos falando é 1974 e 1975. Bauru, nessa época, era uma cidade pequena. Se você pensar no SESI, hoje ele é central, naquela época não era. Você andava 1,5 Km da sua casa, já tinha a plantação de eucalipto. Morava a uns 400 metros do SESI e 2 Km depois não tinha mais cidade. Então não era central, mas hoje é. Bauru deve estar com 400.000 habitantes, naquela época deveria ter uns 150.000. (Abdias)

Quando se observa a localização dos estabelecimentos escolares e se leva em consideração os recursos que cada estabelecimento detém, pode-se pensar que tal ponto exerça certa influência na qualidade de ensino, pois as escolas em regiões centrais podem ser favorecidas por aspectos que as influenciam no desenvolvimento pedagógico de forma externa ou interna. Uma situação desse tipo é citada pela entrevistada Carmen.

Por ser uma escola central, assim, pelo menos aqui em São Paulo as escolas centrais têm alguns privilégios. Assim, tem os melhores professores. Como no Estado os professores escolhem onde quer dar aula, preferem as regiões centrais. Os professores têm mais experiência, né? Tem, sei lá, tem algumas vantagens em relação aos outros. O mais provável é que os melhores colocados não escolham as regiões periféricas. Assim, quem estuda nessas escolas centrais, tem mais privilégios também. Professores mais bem formados, mais experientes, tem algumas vantagens. A formação pode ser assim melhor, não melhor, não é uma palavra boa, e sim mais condições. (Carmen)

Essa suposta melhoria pode ocorrer quando se compara com as escolas que se encontram em uma região mais periférica, já que normalmente estas últimas apresentam

certas carências de recursos. Desse modo, pode-se considerar que “a situação, ainda periférica socialmente do negro, faz com que ele não tenha acesso às escola de melhor qualidade”.²²

Entretanto, ao se observar os fatores externos que podem contribuir positivamente na qualidade de ensino, pode-se encontrar os seguintes aspectos: melhor atendimento e suprimento dos serviços públicos, pois as áreas centrais normalmente são melhores atendidas por esses serviços; melhor provimento de transportes urbanos; segurança pública mais efetiva; atenção das autoridades políticas e outras. Já em uma região periférica, os serviços públicos muitas vezes são executados de forma incipiente e pouca atenção política é dada para essa região, já que nem sempre as necessidades básicas desses locais são supridas.

É possível também, que diante da discriminação a que estão submetidas, famílias negras de melhor nível sócio-econômico tendam a viver em áreas mais pobres, ou se servirem de equipamentos sociais utilizados por famílias brancas de nível sócio-econômico inferior.²³

Outro aspecto que pode influenciar no desempenho da escola, quando se leva em consideração sua localização, é a configuração do seu quadro de profissionais, principalmente no que se refere aos professores. A maioria dos professores tende a optar por escolas mais centrais ou que apresentem um desempenho educacional mais satisfatório. Ou seja, os professores efetivos e os profissionais que são melhores classificados, na relação feita pela secretaria da educação para a distribuição de aulas, tendem a optar pelas melhores escolas, enquanto os professores que não estão em posições favoráveis, acabam ficando com poucas opções. Isto é, as vagas que estão disponíveis normalmente são em

²² *Ibid.* p.23

escolas mais distantes ou em estabelecimentos que têm um baixo grau de aceitação por parte dos professores.

E as pesquisas em aulas revelam a positividade da escola: uma trajetória curricular marcada pela divisão de turmas em fortes, médias e fracas, que se reproduz no interior da sala de aula, pela localização espacial dos alunos a quem se dá o atendimento inversamente proporcional à necessidade; pela distribuição das turmas entre os professores, também de forma invertida, de modo que os mais inexperientes, em geral substitutos ou com contratos provisórios, ficam com as turmas *piores*.²⁴

Dessa forma, podemos observar que essa distribuição privilegia os primeiros colocados e desfavorece os que não estão em boa colocação na classificação. Assim, não se quer dizer que os primeiros são melhores do que os outros, pois os critérios que a Secretaria da Educação aplica para a classificação dos professores tendem de certa forma a homogeneizar a formação desses profissionais, ou seja, no momento de avaliar a formação do profissional não se leva em consideração a qualidade de ensino do estabelecimento formador, há um nivelamento das instituições formadoras, isto é, um diploma conseguido em uma universidade bem conceituada vale tanto quanto aquele conseguido em uma faculdade de baixo prestígio. Tal fato faz com que a questão da competência seja encoberta por outros critérios, pois na classificação realizada, o aspecto mais enfatizado é a pontuação alcançada pelo professor, que por sua vez é efetivada após a apresentação de vários documentos.

Nesse sentido, tal processo traz insatisfações em uma parcela desses profissionais, pois a falta de alternativas propiciará maiores descontentamento e dificuldades, que por sua vez são decorrentes ou de transportes ou de uma má distribuição das aulas, pois para

²³ Fúlvia Rosemberg. "Raça e Educação Inicial", *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, n° 77, FCC, maio/1991. p.31

²⁴Corinta Maria. "O Cotidiano da Escola: Para além das aparências", *Revista de Educação da Pontífica*

completar sua carga horária normalmente o/a professor/a tem que dar aulas em diversas escolas.²⁵

Todavia, algumas dificuldades, que os professores encontram para exercer as atividades pedagógicas em escolas de periferias, poderiam ser supridas por meio de incentivos que procurassem compensar o presente desnivelamento.

Do mesmo modo que ocorre na área de Saúde no Estado de São Paulo, onde os médicos recebem um adicional de salário, dependendo do local de trabalho – quanto mais longe do centro de saúde, maior o adicional – os(as) professores(as) da periferia poderiam receber também um adicional de salário.²⁶

Quando se observa as escolas que os entrevistados freqüentaram, pode-se ver que esses normalmente residiam próximos a tais estabelecimentos, ponto que favorecia o acesso, e por outro lado propiciava e influenciava na caracterização “racial” e sócio-econômica dos alunos.

Na escola a maioria dos alunos era branca, mas tinham negros também, eu percebia bastante, como era escola particular tinha pessoas de alta renda lá. (Gonzaga)

Lembro bem que, apesar de ser uma escola de periferia, os negros eram sempre minoria. Mesmo a minha escola estando do lado de uma favela, num bairro que tem muitas favelas, os negros sempre foram minoria. Isso era engraçado, e até no prézinho mesmo, que foi na mesma escola, isso se acentuava. (Zeferina)

Lembro todas as salas que tive, tinha alunos negros, não era a maioria, mas tinha. (Dandara)

Universidade Católica, Vol. 3, n° 5, (nov. 1998), p. 12

²⁵ A regulamentação feita pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para distribuição das aulas entre os professores é realizada anualmente sendo publicada no Diário Oficial. Para o exercício do ano 2000 foi publicada na Resolução 178/99, Diário Oficial, 10/12/99.

²⁶ Proposta sugerida por Edna Roland, In: *Diagnósticos: Análises de Dados e do Sistema Escolar. Caderno de Pesquisa*, n°63, São Paulo, FCC, ago. 1987. p. 35

Na escola me lembro que os alunos não eram caracteristicamente negros, era como qualquer escola que você vê. Não era uma escola de elite, escolinha particular e tal, e que também não é uma escola bem de periferia, essa escola tinha todos os tipos raciais, eu acho. (Ubirajara)

Fora eu, as outras meninas que eram negras, tinha mais outros meninos, tinha acho que uns três. Até a 4ª série tinha bastante, depois que foi diminuindo. (Elizeth)

Na sala que eu estudava, não sei se eu era a única ou uma das únicas alunas negras da sala. Não meninas, alunos negros, não tinha 2. Eu mais um menino. (Carmen)

Acho que [na configuração racial] dos alunos da 1ª a 4ª série a maioria era branca(...) (Abgail)

A grande maioria era do pessoal dali da comunidade mesmo, praticamente todo mundo pobre mesmo, todo mundo pobre da comunidade carente, das favela próximas, dos bairros, não tinha uma diferença marcante social, era todo mundo do mesmo nível social. A grande maioria dos alunos eram negros, mesmo sendo uma escola particular. (Castro)

A configuração racial dos alunos, no Sul e Sudeste, era de alunos brancos, no Nordeste tinha mais alguns negros e mestiços. (Solano)

Não me lembro direito [como os alunos se configuravam racialmente], sei que tinha bastante negro, bastante, em Diadema tem muito negro, tipo moreno e um pouco mais escuro que eu. (Elton)

[A configuração dos alunos] era... na verdade era mais brancos, eram brancos na sua maioria, era engraçado que em Salvador, eu sou moreno, sou moreninho, sou café com leite, sei lá o que. Então, de repente eu via que eu me diluía um ali sabe, mas era uma escola de branco, mesmo sendo de periferia mais ou menos, mas era uma escola de branco. (Juliano)

(...) primeiro não me lembro de ter nenhum aluno negro na minha sala, de 1ª à 4ª não me lembro, na verdade acho que não tinha mesmo. (Aurora)

[Na escola] tinha o que! A minoria dos alunos era negra, porque para você ver, estudava eu, meu irmão, minha irmã mais nova e minhas outras duas irmãs - somos em 5 irmãos e

todos estudavam no SESI. A maioria não era, nem sei bem porque, mas fico pensando: onde estava a maioria negra em Bauru? (Abdias)

Dessa forma, relacionando a localização geográfica e o contingente de alunos negros, poderemos observar que na maioria dos casos havia pouca presença destes últimos, sendo as únicas exceções os casos demonstrados por Castro e Elton.²⁷ Desse modo, se pensarmos o porquê desse fato, poderemos verificar que normalmente a origem social e a localização geográfica desse contingente populacional irá incidir na configuração racial e sócio-econômica do estabelecimento escolar.

Isto quer dizer que através de certos mecanismos, as escolas primárias públicas tendem a recrutar clientela socialmente homogêneas. Obviamente que há um pequeno grupo de alunos desviantes, mas há um mecanismo pelo qual as escolas criam uma clientela socialmente homogênea. Ou seja, a escola recruta, majoritariamente, alunos de classe média ou majoritariamente, alunos pobres.²⁸

Ou como demonstra Felícia Madeira:

Por uma série de mecanismos as crianças de cada um desses grupos tendem a freqüentar escolas diferentes. Ou seja, há a escola dos favelados, dos encortçados e a escola da população de classe média, uma escola pública de elite que se situa na região.²⁹

²⁷ A observação sobre a presença de alunos negros deu-se de forma análoga ao ponto observado na pesquisa de Gomes. “Embora a pesquisa não tivesse como objetivo a análise quantitativa da presença do negro na categoria [de alunos], as respostas dos entrevistados confirmam a pouca presença de negros [no estabelecimento] educacional. Nilma Lino. “Educação, Raça e Gênero: relações imersas na alteridade”, *Cadernos Pagu*, n° 6-7, Campinas, Núcleo de Estudos do Gênero. p.79.

²⁸ As normas e exigências que as escolas utilizam na seleção dos alunos fazem parte do que Hasenbalg denominada como mecanismos excludentes. Segundo o autor as escolas tendem a selecionar alunos socialmente homogêneos. “Há toda uma série de mecanismos discriminatório de admissão, de forma que a escola de classe média, que tem que defender a sua imagem, que tem que defender o seu desempenho recusa a criança pobre. Esta é, então, encaminhada para outra escola, que vai ser tipicamente de criança pobre ou de criança favelada.” Carlos Hasenbalg. “Desigualdade Sociais e Oportunidade Educacional: A produção do Fracasso”, *Caderno de Pesquisa*, n° 63, São Paulo, FCC, nov. 1987. p.25

²⁹ Felícia Madeira, “Diagnósticos: Análises de Dados e do Sistema Escolar”. *Caderno de Pesquisa*, n° 63, São Paulo, FCC, ago. 1987. p. 31

Os aspectos sócio-econômicos que irão influenciar na seleção dos alunos atendidos por determinada escola têm como conseqüência o recrutamento de um determinado tipo racial, uma vez que:

Ora, parece-me possível sugerir que o sistema escolar (e talvez outras instituições também) tratariam a população negra de forma homogênea: criança negra = criança pobre. É como se a pertinência racial homogeneizasse, para o sistema escolar, a origem sócio-econômica da criança e, nesse sentido, a criança negra tenderia a ser encaminhada (ou aceita) para a escola carente.³⁰

Anos posteriores à experiência inicial

Se a situação configurava-se nesse patamar, quando os alunos entrevistados estavam no antigo primário, então se poderia levantar a seguinte interrogação: O que ocorreu quando esses alunos passaram para a fase que corresponde de 5ª a 8ª série?

Depois da 5ª à 8ª série fui para a escola municipal(...) Era bem dividido, a maioria [dos alunos] era mulato, aí já não tinha muita discriminação, não era tanta assim, tão visível assim. Comparando com a outra escola, a municipal tinha muito mais negro. Na minha sala, vamos dizer, tinha uns 40%, na particular uns 10%. Na escola era bem dividido mesmo, tinha uma pessoas negras tinha bastante, na particular tinha bem poucas, o mínimo.(Gonzaga)

³⁰ Fúlvia Rosemberg, "Relações Raciais e Rendimento Escolar", *Caderno de Pesquisa*, nº 63, São Paulo, FCC, ago. 1987. p.23. Desse modo, no estudo de mecanismos racistas que não aparecem de forma explícita Robert Milles irá defini-los como racismo institucional, demonstrando, assim, que "o discurso racista torna-se silencioso, mas todavia é incorporado (ou institucionalizado) na sucessão de práticas exclusivas ou no uso de um novo discurso. (...) No entanto, o conceito de racismo institucional não se refere exclusivamente à prática *per se*, mas ao fato que uma presença discursiva e agora ausente e que se justifica ou põem em noção práticas exclusivas a qual, por sua vez, institucionaliza o discurso. Uma ideologia do racismo já é incorporada, mas essa justificativa na classificação de racismo institucional pode ser unicamente observada onde o processo de determinação é identificado. Então, a ordem que determina a presença ou outra forma de racismo institucional, não é uma avaliação da conseqüência da ação, mas a história do discurso em ordem que priorize o silêncio (ou a transformação), onde um discurso racista era presente. Robert Milles. *Racism*, Routledge, London and New York, 1992. p. 85

[Em relação à configuração racial] continuava a mesma parcela de antes, acho que até diminuía a quantidade de negros, mas isso já fazia mais diferença. Pelo menos na minha classe tinha menos negros, tinha sete antes, agora quatro ou três negros, sem considerar a variação, digo, pessoas do meu tom de pele para cima. Eram menos, só que meus problemas não eram relacionados a isso.(Zeferina)

[Na 5ª série] deu uma reviravolta em minha vida, saí de Tupi Paulista e fui para Pirassununga (...)Cheguei lá, tinha bastante negro, só que todos os negros eram discriminados, um ou outro negro se sobressaía e todo mundo ficava em volta e tal. (Dandara)

Continuei com a mesma turma, espalhou um pouco de sala. Até a 8ª série, porque na 8ª série tinha mais uma que era negra, mas sempre fui eu, só! Eu era a mais escurinha da turma, parece que com o passar dos anos diminuía(...) (Elizeth)

Na sala que eu estudava, não sei se eu era a única ou uma das únicas alunas negras da sala. Não meninas, alunos negros, não tinha dois. Eu mais um menino. (Carmen)

Lembro depois da 5ª a 8ª série, que as meninas negras que eram minhas amigas e moravam no bairro, eu não estudava junto com elas. Sempre estudei de manhã e as meninas negras depois da 5ª estudavam à noite. O pessoal estudava à noite, nunca estudei à noite, os negros estudavam à noite e antes o pessoal estudava em uma outra escola que tem no bairro. Não sei se a maioria da população negra que tinha lá no bairro estudava em outra escola.(...) [Da 5ª série em diante] lembro que os alunos sempre foram os mesmos, sabe esse negócio de bairro, todo mundo coloca as crianças na mesma época, todo mundo tem a mesma idade, mais ou menos nova e todo mundo coloca junto. Lembro que a turma foi a mesma e a gente se formou na 8ª série. (Abgail)

[A configuração dos alunos] era... na verdade era mais brancos, eram brancos na sua maioria, era engraçado que em Salvador, eu sou moreno, sou moreninho, sou café com leite, sei lá o que. Então, de repente eu via que eu me diluía um ali sabe, mas era uma escola de branco, mesmo sendo de periferia mais ou menos, mas era uma escola de branco. (Juliano)

No relato de Gonzaga vê-se que o contingente de negro da escola municipal era bem maior que o da escola particular que ele se encontrava anteriormente; Zeferina observa que

o contingente de alunos negros diminuiu com o passar dos anos; para Dandara os alunos negros eram bastante discriminados; Elizeth vê que a ausência de negro ia aumentando com o passar dos anos e quando ela estava na 8ª série ela já era a única; Carmen também nota que além dela só tinha outro menino; no relato da Abgail as meninas negras que eram suas amigas e os outros alunos negros passaram a estudar à noite; e o entrevistado Juliano demonstra que a maioria dos alunos era branca mesmo o colégio sendo de periferia; isso pode levar a pensar que os alunos negros daquela região estavam em outro horário no mesmo colégio, ou outros nas proximidades, ou mesmo fora do ensino educacional.

Tais relatos mostram diferentes aspectos, mas se pode encontrar pontos comuns entre eles, ou seja, o processo que faz com que os alunos negros freqüentem horários em que o nível de ensino pode se apresentar como de baixa qualidade. Ou, a existência de aspectos que demonstram que no ambiente escolar os alunos podem se deparar com mecanismos ligados à questão racial ou sócio-econômica, que tendem a levá-los à exclusão do espaço escolar.

A precocidade com que os pretos e pardos param seus estudos é outro dado importante. Aos 15 e 16 anos, praticamente metade do contingente de cada um desses grupos já abandonou a escola.³¹

Ou normalmente quando se observa o ensino noturno nota-se que:

Ao se verificar a acentuada associação existente entre o fracasso escolar e a origem social menos favorecida da clientela pensa-se que, de fato, há aspectos na organização escolar que discriminam fortemente o aluno pobre que estuda à noite.³²

³¹ Luiz Cláudio. "Educação e Desigualdades Raciais no Brasil", *Caderno de Pesquisa*, n° 86, São Paulo, FCC, ago. 1993. p. 20

³² Maria Bernadete S. C. Caporalini. *A transmissão do Conhecimento e o Ensino Noturno*, Campinas,

Ao demonstrar que aspectos atuariam como discriminadores dos alunos que estudam à noite ou em escola que o nível de ensino é baixo, Maria Bernadete mostra que:

Outras atitudes discriminatórias, como por exemplo uma prática escolar diferenciada, são reveladas nesses estudos, mostrando que os professores, ao ministrarem às camadas populares um conteúdo empobrecido, concorrem para aumentar os índices de evasão e repetência. Desse modo, verifica-se que de um lado, há jovens que são reprovados e acabam saindo da escola; de outro, os jovens que ficam na escola, mas recebem um ensino inferior e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a escola se transforma num arremedo, numa farsa.³³

Quando se observa os aspectos raciais nesse processo, pode-se perceber que diversos fatores externos ou internos ao ambiente escolar podem fazer com que esse espaço apresente

(...)mecanismos que estariam levando o alunado negro a vivenciar uma trajetória escolar mais curta e mais acidentada que o branco. Com muita frequência, têm-se usado o argumento de que estudantes negros apresentariam esta trajetória escolar com frequentes interrupções, temporárias ou definitivas, para trabalhar. Entretanto, estudando a relação entre atraso escolar e participação no mercado de trabalho pudemos constatar que sempre os estudantes negros apresentam atraso escolar mais significativo que os brancos, ou seja mesmo quando se comparam entre si exclusivamente alunos que só estudam ou que só trabalham. Tais dados parecem sugerir que não seria a participação no mercado de trabalho que determinaria o atraso escolar de alunos negros, mas sim processos intra-escolares.³⁴

Nos relatos de Ubirajara e Elton a situação não se apresenta desfavorável, o primeiro, por ser um bom aluno, passou a estudar em escolar particular e o segundo recebia todo o incentivo da família para continuar estudando. Esses dois casos aparecem como

Papirus,1991. p.40

³³ *Ibid*, p.25

³⁴ Fúlvia Rosemberg. "Relações Raciais e Rendimento Escolar". p.22

exceções e não como exemplo de uma situação desigual a que é submetida a maioria da população negra.

Entretanto, retomando os casos anteriores a esses dois últimos alunos, nota-se que alguns aspectos são problemáticos para a educação escolar da maioria da população negra. Porém, ao se observar de que forma os entrevistados se depararam com cenas de discriminação racial, que constituem parte do processo que Fúlvia Rosenberg considera como “intra-escolar”, pode-se notar que são aspectos internos ao sistema escolar, que tornam a trajetória do aluno negro mais acidentada ou que vem contribuir para sua exclusão. Sendo assim, vê-se que nos relatos, os momentos que as discriminações raciais surgiram não foram tão sutis como se pensa no senso comum.

Cheguei a presenciar uma cena de preconceito racial, acho que foi na 6ª série que essa coisa de preconceito racial ficou mais clara, porque eu vinha de uma turma que estava junta desde a 1ª série, só uma ou outra pessoa que saiu, então, era uma classe meio que unida. Tinham duas meninas que eram bem amigas, uma branca e uma negra, eu não era dessa panelinha, elas eram muito amigas, muito amigas mesmo. Moravam perto e iam e voltavam da escola juntas; aí um dia - não sei qual o motivo - elas brigaram, e nessa que elas brigaram, a aluna que era branca começou a xingar a menina que era muito amiga dela há anos:

- Sua negra, tinha que ser negra, só podia ser preta, minha mãe até falou que eu não tinha que andar com ela. Eu sabia que ela ia fazer isso um dia e eu não podia confiar. (Zeferina)

Nessa época fiquei gordinha, porque eu só lia, me trancava no quarto e só lia, lia e comia, lia e comia. Fiquei dois anos assim, a 5ª série e a 6ª série só lendo e comendo. Estava no SESI na 5ª série e na 6ª série, tinha colegas, não tinha amigos, amigos assim mais próximos. Acho que isso, um pouco, era por causa da cor. Eu era estudiosa, tirava nota boa e tudo, as pessoas negras que eram valorizadas na escola não eram eu que estudava, ou uma amiga minha que estudava. Eram sempre os meninos bagunceiros, os meninos que gostavam de fazer farra, era com eles que as meninas andavam. (Dandara)

Me lembro que essa questão racial, na época ia ter um concurso de beleza. Ai as meninas brancas falavam: - Por que você não vai ser? Mas falavam assim caçoando, na verdade queriam falar: “você é tão feita, porque você não entra, é uma coisa que (...) (Aurora)

Salvador, você tem na Barra, o Antônio Vieira, engraçado para eu dá aula para esse povo, comecei a dar aula aos quinze anos, era engraçado, entrava pela portas dos fundos, eles me serviam lanchinho na cozinha e ia dá aula para os filhos deles. (Juliano)

Zeferina relata que após a discriminação racial, ocorrida entre as duas meninas, ela passou a ter maior noção da questão. “Então, a partir disso ficou claro o que era preconceito racial e como isso poderia ofender uma pessoa.” Tal aspecto vem demonstrar que

A escola representa, para a maioria das crianças, o lugar onde vão tomar consciência dos problemas raciais. É praticamente inevitável ocorrerem brigas e aí os xingamentos, os apelidos contra as crianças negras que dificultam seu ajustamento.³⁵

Dessa forma, ainda pode-se dizer que a “criança negra vivencia o racismo enquanto indivíduo e enquanto pertencente a uma família, a um grupo étnico, religioso, ou social.”³⁶

O fato relatado por Zeferina foi algo que a chocou, a deixou “extremamente ofendida” e a fez presenciar sentimentos racistas que os alunos, como a maioria das pessoas, reproduzem, pois em vários momentos de suas vidas se deparam com eles e acabam por absorvê-los. Por sua vez, o racismo não é algo que está distante das pessoas, ele encontra-se presente em diversas instituições da sociedade, como no caso da menina que

³⁵ Regina Pahim. “A Educação do Negro: uma revisão da bibliografia”, *Caderno de Pesquisa*, nº 62, São Paulo, FCC, ago. 1987. p.24. Pode-se ainda pensar que a discriminação racial aparece após muitos anos depois que a criança negra ingressou na escola, porém, essa realidade pode ser muito mais precoce do que se pensa, tal fato pode ser observado na pesquisa que Cavalleiro realizou em uma pré-escola da cidade de São Paulo. “Como ficou demonstrado neste trabalho, as crianças da pré-escola, além de perceberem as diferenças étnicas, percebem também as diferenças de tratamento destinadas a elas pelos adultos à sua volta.” Eliane dos Santos. “Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar.” Dissertação de Mestrado, USP-FE, São Paulo, 1998. p. 183.

discriminou; isso foi passado pela própria mãe. Muitas vezes esse racismo é contido, não chegando a se concretizar de forma explícita nas relações. A situação relatada por Aurora mostrar que caçoavam dela de forma irônica, como quem tem a vontade de dizer algo declaradamente do tipo, “imagina se uma negra tem condições de ganhar um concurso de beleza!”, mas usa de subterfúgios para não se passar por vilão da história. Já no caso de Juliano, ele não era do meio, mas apenas um negro com conhecimento na escola e que vinha prestar um determinado trabalho, por isso era tratado e deveria permanecer e se portar como um empregado.

Porém, quando ocorre um conflito, esse pode encontrar um campo propício para transparecer e atuar contra aquele que é julgado como o diferente, como inferior, “aquele que não se pode confiar”.

Do ponto de vista ideológico, o racismo faz parte do cotidiano dos indivíduos. As atitudes raciais, conscientes ou não, perpassam quaisquer contatos sociais, bem como os meios de comunicação e ações educativas. Segundo Street-Porter (1978), seja no interior da família, seja no contato com os outros grupos sociais, na escola, na rua, em acontecimento corriqueiro, a criança convive com atitudes raciais e tenderá a reproduzi-las, de acordo com o grupo racial ao qual pertence.³⁷

Pode-se pensar que o acontecimento relatado por Zeferina foi uma briga entre alunas em um lugar qualquer e que no mínimo não tinha nenhum professor ou um outro adulto para tentar resolver a situação. No entanto, não foi isso o que ocorreu, pelo contrário, toda a situação ocorreu em sala de aula, sob os olhos do professor que não soube como lidar com a questão. A sua única atitude foi ameaçar a menina com uma punição.

³⁶ Ângela Fátima Soligo. “Crianças Negras e Professoras Brancas: Um estudo de Atitudes”, Dissertação de Mestrado, PUC-Campinas, Campinas, 1996. p.27

³⁷ , *Ibid*, p.27

Tudo isso ocorreu na sala de aula. O professor não reagiu, falar sobre a questão racial? Não, ele falava:

- Senta vou chamar a diretora, vou ter que levar para diretoria, fica quieta garota, sai da sala.

Depois disso, nunca mais ele chegou a falar sobre isso.(Zeferina)

Não tendo nenhum respaldo da escola para resolver a situação, a menina que foi agredida procurou resolver a situação por si só. “A menina negra, como reagiu? Elas brigaram de pau, uma bateu na outra na hora da saída.”(Zeferina)

A discriminação, a reação do professor e posteriormente a solução que a própria aluna negra encontrou para resolver o problema vem demonstrar que, na maioria das vezes, os profissionais das escolas não sabem como lidar com uma situação de discriminação.

Nos momentos de conflitos entre crianças, a criança negra recebe a agressão relacionada com a raça. Nesta situação, muitas vezes professor e funcionários tomam conhecimento dos fatos e não sabem de que forma tratá-los a nível do significado da discriminação racial. Este somente reforça um universo ideológico pejorativo que a criança, consciente ou inconscientemente conhece.³⁸

No relato da Dandara, pode-se observar o seu porte físico, “fiquei gordinha”, a sua cor, e que ela “não tinha amigos mais próximos”. Tais fatos vêm mostrar que, na preferência que as crianças têm pelos seus amigos, os aspectos físicos entram como critérios de escolha, o que por sua vez, demonstra que a criança negra pode ser rejeitada pelos seus colegas por não ter características que são valorizadas socialmente. Em outro ponto, a entrevistada demonstra como se deu a construção desse sentimento negativo que foi associado a sua adscrição racial. Assim, percebe-se que a imagem que Dandara faz de si ultrapassa o plano individual, pois a representação que tem de si, enquanto negra, é construída no convívio com outras pessoas.

³⁸ Henrique Cunha Jr. “A indecisão dos pais face à percepção da discriminação racial na escola pela criança”,

[A relação feita desse sentimento negativo à minha cor era] porque eu via que as meninas bonitas eram as branquinhas, a gente sabe disso, porque as meninas branquinhas não eram como eu, hoje eu vejo mais atrizes negras. Tem a Taís Araújo e outros, isso me deixa bastante orgulhosa, mas antes não, sabe? Você via negros ausentes nas revistas, até hoje tem um pouco, mas bem menos. Nas revistas eram só meninas brancas, magrinhas, delicadinhas, loirinhas, Xuxa. Eu brincava de Xuxa, depois que eu comecei a ver que podia ser uma paqueta, eu gostava de brincar de paqueta, de branca de neve, para mim não tinha problema nenhum brincar com aquilo. Quando comecei a adolescência, o físico ficou importante para mim e eu percebia que eu não era nada daquilo que as pessoas gostavam, que as pessoas admiravam. Olha! Eu via os meninos que eram bonitos na minha classe paquerarem as meninas loiras, brancas, entendeu? Eu não era aquilo que eles queriam.(Dandara)

As palavras de Dandara mostram uma baixa aceitação de si própria, isto porque a valorização social não é dada às pessoas que apresentam características estéticas semelhantes a sua. Em um caso semelhante, Oliveira observa, na sua pesquisa, baixa aceitação que a aluna Ine tinha de si e de que forma esse aspecto foi construído.

Um aspecto que os estudos de autoconceito do aluno ainda não apontam de maneira satisfatória, e que o caso de Ine explicita, é o caráter eminentemente social e ideológico da imagem de *eu ideal* para qual suas palavras apontam. As enunciações de Ine deixam entrever uma *outra* Ine que ela *não é*, mas que *gostaria de ser*. Não sendo fruto de sua imaginação, essa outra imagem (apreendida/transformada) de certa maneira encontra-se refletida na imagem de menina valorizada na sala de aula (e em outros contextos sociais). Por outro lado, chamando a atenção para o caráter social e político que envolve a não-aceitação de si mesmo como *negro*, por parte de homem com traços de negritude, Lopes (1987, p.38) afirma que *o negro no Brasil é educado para entender desde muito cedo, que para ser homem, ele deve ser branco, deve negar-se como negro e assumir os valores do branco – inclusive aqueles valores do branco sobre o negro.*³⁹

Se tais fatos atingem negativamente a entrevistada, pode-se ver que o espaço escolar não

Caderno de Pesquisa, n° 63, São Paulo, FCC, (nov. 1987). p.52

³⁹ Ivone Martins de Oliveira. *Preconceito e autoconceito: Identidade e interação na sala de aula*, Campinas, SP, Papirus, 1994. p.96

oferece nem um respaldo para que essa imagem fosse desconstruída. Esse espaço simplesmente silenciou diante de tal problema, fato que acaba provocando certas conseqüências. “O silêncio da escola sobre a questão étnica tem permitido que seja ensinada a todas as crianças uma falsa superioridade branca – em beleza, cultura, inteligência e poder.”⁴⁰

Abgail demonstra que o fato que a marcou como preconceito racial veio da “professora de português” pois essa fazia distinção entre os alunos, o tratamento apesar de aparentemente ser igual, continha a preferência por certa aluna. A entrevistada mostra que

Na minha relação com os professores, lembro de uma menina, sabe aquela uma, que a professora gosta... então eu sentia a diferença, ela era branca. Ela fazia tudo certinho, estudava, fazia o ditado. Eu não, era a menina da letra grande, ficava lá no fundo, isso me lembro direitinho.(Abgail)

A opção da professora por determinada aluna pode transparecer como uma simples preferência, mas ao se aprofundar na questão de como certos aspectos recaem sobre as crianças, pode-se observar que, na maioria das vezes, as crianças negras são olhadas pelo professor de forma estereotipada, “na ótica da professora, determinadas posições [desprivilegiadas] só podem ser ocupadas por negros.”⁴¹

Os pontos citados demonstram que o ambiente escolar apresenta uma série de mecanismos que discriminam a criança negra, e normalmente os profissionais que atuam nesse espaço não estão devidamente preparados para lidar com problemas relacionados à questão “racial”.⁴² Nesse sentido, pode-se perguntar: como a escola trata a questão racial

⁴⁰ Eliane dos Santos. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar*. p. 190.

⁴¹ Henrique Cunha Jr. “A indecisão dos pais face à percepção da discriminação racial na escola pela criança”, p.52.

⁴² Com isso não se quer dizer que o professor é o único vilão da história, pois muitas vezes esse também é vítima de todo esse processo de deteriorização da escola pública, mas considerando que em determinado nível esse tem sua autonomia, pode-se considerar que a sua falta de preparo ou a reprodução de algumas atitudes de discriminações raciais podem afetar a formação dos alunos. No entanto, também se pode ter atitudes contrárias, de professores/as negros ou não, que visam tanto o regaste como a valorização das diferenças

no seu conteúdo pedagógico?

A “raça”: uma questão discutida no espaço escolar?

Nos relatos dos entrevistados percebe-se que a discussão sobre a questão racial era pouca. Um assunto muitas vezes se quer cogitado, coisa menor a ser discutida, tendem acentuar que outros assuntos contribuiriam melhor para a formação dos alunos. Essa ausência pode demonstrar que a escola, não tratando do assunto, age como se o problema racial não existisse ou não fosse relevante no espaço escolar.

[Quanto ao enfrentamento desses problemas] olha! Os professores não lidavam com essas questões, pelo menos que eu lembre, nunca tive um professor que falasse:

- Oh Zeferina, não liga, tenha orgulho.(Zeferina)

[Discutir essa questão na escola] não, não se discutia, as disciplinas, muito raramente. Um ou outro professor de História falava na questão do negro.(Dandara)

Na escola não era falado nada sobre a questão racial, foi aquilo que eu disse, por eu não ter essa raiz negra característica ou caracterizada, porque era meu avô que tinha os fenótipos. (Ubirajara)

Na escola não me recordo e nem lembro se os professores fizeram a discussão da questão racial em sala de aula no sentido de conscientizar os alunos ou de estimular a discussão. (Elton)

Desse modo, observa-se que o espaço escolar, além de reproduzir ações discriminatórias, também se isenta do debate sobre o tema. Assim sendo, tanto o despreparo

“raciais”. “Trabalho quase sempre solitário é o trabalho da professora – negra ou não – que busca diminuir os efeitos de atitudes racistas contra as crianças negras, que tenta esclarecer seus colegas e trazê-los para a luta. O mais freqüente é que o trabalho de apoio aos alunos se dá no face-a-face, na conversa de negro, num segredinho que une tacitamente professor e aluno.” Petronilha Beatriz. *Quebrando o Silêncio*, p.98

que a escola tem para lidar com o assunto, como a falta de interesse em lidar com a diversidade cultural e étnica de seus alunos, demonstram que, em muitos casos, o saber instituído tende a homogeneizar as particularidades de seus alunos.

Pesquisando as formas pelas quais a discriminação racial se manifesta na escola pública de 1º grau [atual ensino fundamental], pudemos captar e compreender os mecanismos de funcionamento do ritual pedagógico que exclui, dos currículos escolares, a história e luta dos negros na sociedade brasileira; que impõe às crianças negras um ideal de ego branco; que produz um discurso sobre o tratamento igual a crianças brancas e não brancas; que folcloriza a produção negra. Esse ritual se legitima na instituição escolar, não por aquilo que é dito, mas por aquilo que silencia.⁴³

Assim, a escola sendo, normalmente, a primeira instituição onde a criança participa mais sistematicamente, pode-se perceber que é nesse ambiente que os alunos negros têm contato com as primeiras manifestações de discriminação racial. Estas, por sua vez, aparecem de diversas formas, desde as mais sutis até aquelas com aspectos mais explícitos. As discriminações podem ocorrer durante todo o tempo escolar, contribuindo assim para a exclusão gradativa dos negros no ambiente escolar. Isto pode ser percebido na fala da maioria dos entrevistados ao lembrar, que com o passar dos anos, a tendência era a diminuição no número de alunos negros.

A discussão racial na família

Se a questão racial é pouco tratada na escola, cabe-se indagar de que forma a família dos alunos entrevistados lidam com ela, uma vez que a discriminação “racial” pode aparecer como uma barreira a qualquer momento e trazer problemas para um de seus

⁴³ Luiz Alberto. “Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras”, *Caderno de*

membros. Os pais poderiam ter uma noção dessa barreira e com isso tentariam criar mecanismo para superar-las. Ou como mostra Pahim:

Finalmente, uma abordagem da socialização da criança negra não pode deixar de lado uma questão que, embora não específica à população negra, a afeta particularmente e, como sugerem alguns estudos, pode vir a influir no processo de escolarização da criança. Referimo-nos ao preparo que a família proporciona à criança para enfrentar situações de discriminação e preconceito no convívio com outras instituições, particularmente, a escola.⁴⁴

Assim, nos relatos dos entrevistados, pode-se ver que de certa forma a família contribuiu para o conhecimento da questão racial. Seja cogitando o assunto ou mesmo sendo um refúgio nos momentos de conflitos.

[Sobre a questão racial] meus pais falavam quando a gente tinha problema, eu perguntava:

- Mãe, por que a menina me xingou? Por que era assim? Mais aí eles falavam:

- Tenha orgulho, não se preocupe com isso, nós somos assim, seu cabelo é assim.

Acho que fui tendo mais relação com isso através da minha irmã mais velha. Ela cantava num grupo de Rap e foi numa época que o Rap estava ascendendo bastante. Estávamos tendo bastante contato com isso, ele falava bastante de discriminação racial, de consciência negra, de pobre e de rico, violência. Acho que foi isso, tenho certeza, o Rap e o movimento HIP-HOP, através da minha irmã e de seu grupinho, que me fez entrar mais em contato com isso.

Engraçado, eu não gostava de estudar, mas eu sempre estudei muito. Não gostava, mas sempre estudei muito, não sei o que me estimulava, talvez era a vontade de mudar, sabe! De ser alguém, era uma coisa que meu pai sempre fala:

- Para você ser alguém, tem que estudar.(Zeferina)

(...) Minha mãe é branca, meu pai é negro e a gente saiu meio misturado. Minha mãe nunca teve essa coisa de estar resgatando a cultura do negro, ela nunca negou nossa raça, sempre falou que a gente era negro e tudo, quando alguém xingava a gente na rua e vínhamos chorando, ela falava para não ter vergonha de nada, essa era a nossa cor e a

Pesquisa, nº63, São Paulo, FCC, (ago. 1987), p. 27

⁴⁴ Barbosa *apud* Regina Pahim. "A educação do negro", *Caderno de Pesquisa*, nº63, São Paulo, FCC, (ago. 1987), p.19

gente tinha que se orgulhar, sabe! Minha mãe não sabia trabalhar com isso, porque ela não é negra e o ambiente que ela viveu era de discriminar o negro. Minha mãe sempre falava para rebater, nunca ficar quieta num canto ou falar que a gente não era negro, não era para dizer que era mulata, sempre falou que a gente era negro e a gente tinha que rebater. Se chamasse a gente de neguinha fedida, tinha que chamar a pessoa de branquela aguada, minha mãe era bem ofensiva.

Meu pai também é negro, mas não tinha muito essa consciência de estar orientando a gente. Ele era muito de afirmar a cor dele, só que não sabia como trabalhar isso com a gente, (...) meu pai sempre foi assim, tinha que ser muito forte e superior, porque ele falava assim:

- Se você quiser ser sempre igual ao branco, tem que ser melhor que ele.

Então, ele foi sempre muito rígido na escola, a gente sempre teve que ir muito bem na escola, a gente tirava nota muito alta, eu nunca fiquei de recuperação na vida, meus irmãos também não. (Dandara)

(...)meu avô tinha os fenótipos. Mas por exemplo, a mãe dele era clara e o pai dele que era negro assim. Então, como é uma família muito misturada, não tem uma coisa característica pontual. A gente nunca ficou com aquela coisa: - Somos de uma família negra. Isso nunca aconteceu. (Ubirajara)

Naquela época, quando meu pai era vivo, a gente falava sobre a questão racial, mas bem por cima. Ele mandava a gente dar resposta e ser bem agressiva. Quando xingassem a gente, xingava também. Tanto que taquei o estojo no menino. Não sei se já pensava, se minhas amigas eram brancas e eu negra, não sei se já pensava isso. O pessoal de casa que falava:

- Não deixa ninguém mexer com você. (Abgail)

(...) Se tem um branco e um negro para disputar a mesma vaga, você tem que ser melhor do que ele, não adianta querer ser igual, porque o julgamento não é igual. Então, não adianta reclamar, a gente precisa trabalhar o dobro para conseguir alguma coisa, nós vamos trabalhar. Acho que isso meu pai e minha mãe sempre deixaram claro, tem que estudar, tem que estudar demais, cinco não é nota. Apesar de ter tirado muito cinco, eu era muito relaxado, sempre ouvi falar:

- Cinco não é nota.

Tinha muito essa história de estudar muito. Também na hora de trabalhar se tem que ter consciência que você não vai se julgado igual. Se você não vai ser julgado igual, não adianta você ficar pensando que esse mundo é injusto. É injusto, mas ou a gente faz alguma coisa para mudar, ou a gente tenta se virar também, tenta cobrir esse problema.

Quer dizer, vai passar por cima disso, mostrar que a gente tem condições, a gente precisa comer, isso que é a coisa principal, minimamente se alimentar para fazer qualquer coisa, nós precisamos ter consciência que temos que fazer o dobro.(Abdias)

Nos relatos há um abordagem de pontos comuns e outros específicos. No caso da Zeferina e da Dandara pode-se notar que os pais de ambas procuravam fazer com que elas tivessem orgulho de si próprias, e não se preocupassem com os insultos das outras crianças, mas que procurassem se valorizar enquanto crianças negras. Porém, quando se observa quais os conselhos dados para reagir a um insulto, pode-se ver que tanto no relato da Dandara como no da Abgail, vão aparecer conselhos para responder no mesmo tom, ou seja, deveriam revidar um xingamento com outro xingamento.

No aspecto referente à possível inferiorização diante da disputa com um branco, tanto os pais da Dandara como os do Abdias aconselharam para que procurassem estudar bastante, a fim de serem melhores que os outros, pois o julgamento que poderão ter, será diferenciado diante da disputa com um branco. Assim, a exigência para que os dois fossem bem na escola era muito grande. Esse fato, em certo sentido, vem demonstrar que a família tinha conhecimento do problema racial, mas procurava fazer com que os filhos procurassem uma saída de forma individual. Uma vez que havia

(...) a necessidade do negro procurar conquistar as mesmas condições de vida dos brancos. Para tal, o estudo e o trabalho seriam condições de atingir o *status* social dos brancos. (...) pais conscientizam os filhos das dificuldades que enfrentariam na vida por serem negros e da necessidade de superar, através do estudo e muito trabalho, essa desvantagem em relação ao padrão normal.⁴⁵

Quando se observa a fala da Dandara e do Ubirajara, percebe-se que os pais desses

⁴⁵ Ernâni Lampert. Professor Negro: Trajetória Educacional de Êxito, *Educação Brasileira*, 20 (40), Brasília, (1º semestre, 1998), p.145

diferenciam-se quanto à adscrição racial, ou seja, no caso da primeira, a mãe é branca e o pai negro; no caso de Ubirajara pode-se inferir que os pais não se definem com traços africanos acentuados, pois tinham poucos traços físicos herdados do avô do entrevistado e isso levou a família a não se identificar como “uma família negra”, nem ter qualquer discussão sobre a identidade “racial” de seus membros.

Zeferina é a única que na questão racial teve o auxílio de outro membro da família, excluindo os pais, ou seja, a irmã que a levou a ter contato com o movimento HIP-HOP. Movimento cultural e político que, em geral, se caracteriza pela valorização da cultura negra e da população negra.

No entanto, um ponto que se mostra comum a todos os relatos, diz respeito ao despreparo ou ao conhecimento pouco aprofundado que os pais têm sobre a questão racial. As noções que esses adquiriram sobre o tema são superficiais, ficando apenas em torno de pequenos pontos que poderiam aparecer de forma problemática para os filhos. Desse modo, a pesquisa de Barbosa mostra alguns pontos análogos aos relatos dos entrevistados.

No contato com as famílias, ela [Barbosa] pôde perceber que, em relação à questão racial, nenhuma providência é tomada no sentido de preparar as crianças, até que apareça um problema específico. Este costume parece, segundo a autora, ser constante, uma vez que os adultos não se lembravam de terem recebido uma formação específica a respeito e, ao mesmo tempo, também não forneciam qualquer preparo especial a seus filhos neste sentido. Nas famílias negras, a cápsula protetora aparece como uma constante, retardando por maior tempo possível o aparecimento de problemas raciais. A duração da proteção vai depender do aparecimento do problema racial, que vai trazer decepções e choques que podem, em maior ou menor medida, influir decisivamente nas relações com brancos e com outros negros⁴⁶

Assim, percebe-se que no país, de certo modo, prevalece o mito da democracia

⁴⁶ Barbosa *apud* Regina Pahim. *A educação do negro*, p. 19

racial. Este, por um lado passa a imagem que o problema racial não é tão acentuado no país e por outro faz com que, até as próprias famílias negras, não tenham uma constante e sistemática discussão sobre esse assunto na formação de seus filhos. Tal fato poderá influenciar na educação da criança negra, pois essa, em um momento ou outro, deparar-se-á na prática com a questão racial.

O Período Pré-Vestibular

Após ter observado os aspectos que corresponderam ao 1º Grau (atual Ensino Fundamental) dos entrevistados, seria relevante mostrar como se configurou a situação dos alunos quando esses fizeram o Segundo Grau (atual Ensino Médio). Procura-se assim analisar de que forma os mecanismos ligados à situação racial, no espaço escolar, continuaram incidindo sobre a trajetória desses alunos. Então, pretende-se observar se houve a ocorrência de ponto semelhante ao mostrado na pesquisa de Gusmão, que constatou que o “racismo e o preconceito têm sido sentidos desde sempre (...), é claro que no ginásio e no colegial eles se fazem maiores e mais conscientes.”⁴⁷

Desse modo, na passagem de um nível de ensino para outro, determinados acontecimentos marcaram as vidas dos entrevistados e revelaram como o ambiente educacional pode apresentar fortes discriminações raciais que ultrapassam o campo da “sutileza” e se tornam explícitas.

Entretanto, no primeiro momento, observar-se-á como se deu a experiência inicial nesta fase de ensino:

No 2º grau eu fui para outra escola particular, era em outra cidade, esta era do lado da minha, era mais longe, era Coronel Feliciano. Fui para lá porque era uma escola particular e era mais barato. (Gonzaga)

Quando passei para o 2º grau, tive um choque cultural muito grande, aí eu saí. Eu já tinha a idéia de querer entrar na faculdade, porque minha irmã já tinha conseguido entrar na faculdade, então tinha esse espelho.

- Eu também vou querer entrar numa faculdade, também vou querer fazer o ensino superior, pensava.

Então, eu saí do meu bairro, continuei morando lá, mas não fui estudar nas escolas de lá, porque o ensino era muito fraco. Fui estudar numa escola estadual, mas que ficava num bairro *chic* de São Paulo, porque lá essas divisões são muito claras. Fui estudar no Itaim Bibi, Zona Sul de São Paulo, numa escola de classe média e estadual. Tomei um choque cultural que não acreditei, demorei para acreditar. As pessoas, a escola em si, o bairro, o tipo de música que as pessoas ouviam, o tipo de assunto. Então, tomei um choque cultural grande, aí comecei a ver as diferenças, principalmente na cidade de São Paulo comecei a conhecer, porque comecei a pegar ônibus para sair do meu bairro. Até então, ficava bem e só ali, essa passagem para mim foi um choque. (Zeferina)

Então, entrei no 1º colegial, por exemplo... para ingressar eu passei por uma prova, eu ia entrar, tinham vários 1º colegiais, tinha uns seis. Tinha o melhor de todos e ia regredindo, a gente fazia uma prova para ver qual você ia, aí eu peguei o melhor. Estudei pra caramba, fiz a prova e passei para o melhor 1º colegial, as pessoas que estavam ali tinham conseguido a melhor nota. Só tinha eu de negra nessa classe de 1º colegial.

Do 1º ao 3º colegial só estudei de manhã, quer dizer, fiz escola pública até o 1º colegial, depois fui para uma escola particular, estudava de manhã, mas sempre tinha alguma coisa para fazer à tarde, algo marcado ou uma prova para fazer à tarde. (Dandara)

Após essa fase, fiz o 1º e 2º colegiais nesse mesmo colégio [particular] e no 3º colegial consegui bolsa, porque estava tendo candidatura de um deputado Federal e esse deputado era da minha cidade. Conhecia uma mulher que trabalhava com ele e ela falou que talvez ele me desse bolsa. Era para falar com ela, já que eu queria estudar no Objetivo. Foi o colégio que lá todo mundo gostava, o Objetivo. O pessoal só estudava nele. Consegui bolsa com esse deputado federal e fiz o 3º colegial no Objetivo, este nível

⁴⁷Neusa Maria M. de Gusmão. "Fundo de Memória: Infância e escola em famílias negras de São Paulo". *Caderno Cedes*, ano XIII, nº 42, Campinas, (out. 1997), p. 66

é conhecido como terceirão. Foi vista a matéria inteira desde o 1º colegial até o 3º colegial, tudo junto. Os alunos do Objetivo eram praticamente os alunos do colégio particular. A minha sala no Objetivo era formada por imensa maioria que saiu desse colégio particular e foi para o Objetivo. Tanto estava que não tinha mais 3º colegial neste colégio que eu estudava. O Objetivo comprou.(Ubirajara)

Continuei estudando durante o dia com o pessoal que estudei sempre. (...) A noite eu fazia colegial técnico em telecomunicações (Elizeth)

Estudei no mesmo colégio particular, porque tinha bolsa, acho que era 50%, meu pai ajudava, já passou a ajudar na mensalidade, quer dizer, meu pai pagava esse cinquenta por cento restante e a minha mãe arcava com despesas de materiais que era caro, uniforme, com lanche, com transporte. (Carolina)

Estudei em um projeto chamado CEFAM, que é Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério, então só tem magistério na escola, é uma escola feita para a formação de educadores. (Carmen)

Em 92 que é uma nova etapa, pois em 90 comecei o 2º grau, em 90 continua a mesma coisa normal, porque eu mudei de escola novamente, porque foi o único ano que eu parei a escola. Aí em 91 parei de estudar fiquei só trabalhando (...)fizemos a prova em Campos, passei (...) Fui para Campos estudar [Química na Escola Federal] na cidade da minha namorada, interior do Estado do Rio, aí lá essas coisas eram bem marcantes, os quatros anos que eu fiquei lá, de 92 a 95, aí lá sim tem esse divisor de águas, de 92 a 95 é esse período que fica mostrado isso (Castro)

A escola que fui no 2º Grau era uma escola de Padres Jesuítas, particular assim era mais ou menos um colégio interno. Então, tinha pessoas de vários lugares do Brasil (Solano)

Na 8ª série eu estudei em Niterói, uma cidade de classe média do Rio, ao terminar a 8ªsérie, fui fazer o segundo grau técnico em uma escola que é de classe maior ainda, média mais alta. Nessa época eu me sentia constrangido, porque eu comecei a conhecer umas pessoas diferentes das que eu conhecia antes, ou seja, pessoas que falavam muito de surf, de viagens, que o pai tem um carro, isso e aquilo outro, mudava de roupa todo dia, coisa que eu não tinha muito costume antigamente, antes de entrar no segundo grau. (...)Não tinha nenhum teste, não, eu só fui lá tinha vaga e eu consegui. Na escola fiz o curso técnico em contabilidade(...) (Djalma)

No 1º colegial vim para o Aníbal de Freitas, aqui no Guanabara. Na passagem do ginásio para o colegial tinha uns cursos técnicos, tem até hoje no ensino médio. No Cutuca você faz enfermagem, processamento de dados, tem um monte de coisas, né? Era febre, todo mundo queria ir para uma escola técnica, lembro que fui ver vestibulinho para tentar entrar. Meu pai não tinha dinheiro para pagar, isso eu sei. Não quis fazer magistério, não queria ser professora, era só brincadeira de quando eu era criança. Aí, fui para um colegial comum, fui para esse colégio, ninguém da minha sala foi, cada um foi para um lado, a maioria foi para o Victor Meireles que é próximo de casa.... algumas pessoas... foram fazer colégio técnico.(Abgail)

Quando passei para o 2º Grau, estudei em uma escola que primeiramente era agregada a um outro colégio meio afastado, uns dois quilômetros do centro, uma região próxima à divisa de São Paulo, era bem periférica. Bastante favela em volta, bem crítica a situação. Depois de um ano, o CEFAM foi transferido para o centro. Estava sendo construído um prédio no meu primeiro ano. Depois que construíram o prédio, o CEFAM ficou bem central .

Para entrar no CEFAM tem prova, mas tive o 1º colegial nesta outra escola de periferia, depois entrei de novo no 1º colegial, mas para fazer o CEFAM. Quando eu mudei a primeira vez, o que teve foi essa prova, era a forma de admissão. Se você passasse, ia lá e fazia a matrícula. Tipo se fosse um vestibular, um vestibulinho, na época estava muito em moda esse vestibulinho para o 2º Grau técnico ou magistério. Entrava lá e tinha direito aos 4 anos de estudos com a bolsa.(Elton)

Então, essa passagem foi muito interessante, era Escola Técnica da Bahia, era a melhor escola do lugar, da região, de todas as escolas técnicas em Química, era o curso que eu queria química. Tem pro-técnico, tem cursinho para esse curso e por que? Porque você entrava às setes horas da manhã, saía às setes horas da noite, durante quatro anos e depois de quatro anos você estaria com um bom emprego. Isso era assim, mesmo em época de crise, estudei não tinha grana para pagar o pró-técnico, mas fui bem, passei. Aí sim, foi meu grande salto. (...) Consegui fazer dinheiro e tal, foi muito interessante, eu estava na Escola Técnica Federal, prestei um vestibular muito fundido. Uns 130 para uma vaga, era a melhor escola de ensino médio, (Juliano)

(...)comecei a trabalhar, fiz o primeiro ano normal em escola pública e no segundo escolhi fazer o curso técnico, fui para outra escola que tinha o curso técnico. Essa escola trabalhava assim, a prefeitura arcava com um porcentagem das despesas e você arcava com outra, era uma coisa pequena mesmo a prefeitura arcava com 70% dos gastos da bolsa e você acaba arcando com os 25%. (...)A concorrência não era grande, não, nessa

época não havia isso, depois teve que fazer isso depois , a procura aumentou, devido as mudanças, a possibilidade de você já ir trabalhar. Então, houve um aumento considerável de procura, aí houve necessidade de fazer um vestibulinho, uma coisa simples. No princípio não tinha isso, era uma turma normal que se matriculou no curso. (Arlindo)

Quando estava no Victor fiz dois anos, 1º e 2º, aí perdi um ano. Não! Dois anos, repeti o 2º ano. Tinha que prestar vestibulinho para entrar no Victor. Quer dizer, saí do Violeta Doralins, fiz 8ª série lá no Vila Rica, prestei vestibulinho, passei, e meu irmão também passou. Nós dois fomos estudar no Victor de manhã. Estudamos no Victor de manhã e lá eu tinha muita dificuldade com Português, nunca fui muito bom em Português. (Abdias)

Nos fatos que os entrevistados relatam, pode-se ver como foi o ingresso no antigo 2º Grau. A maioria teve que mudar de colégio e outros que continuaram em escola públicas tiveram que prestar uma prova de admissão (às vezes chamada de vestibulinho). Desse modo, vê-se que ao procurar cursar um colégio de melhor qualidade, os alunos mudaram para outros colégios e esses normalmente localizavam-se em bairros distantes de onde residiam.

Todavia, as escolas públicas em que o nível de ensino era de melhor qualidade tinham uma procura acima das vagas disponíveis. Por isso era feita uma avaliação dos alunos que pretendiam ingressar em tais estabelecimentos. Desse modo, o vestibulinho e a prova de admissão eram formas de selecionar os alunos “aptos” para preencher as vagas. Porém, no caso onde se prestava vestibulinho o preenchimento das vagas não se dava no seu total, ou seja, os alunos que estudavam em séries anteriores em escolas que tinha uma continuidade entre 1º e 2º grau (exceto o CEFAM, que apesar de ter vestibulinho, é um projeto que não apresentava séries anteriores ao antigo 2º Grau) não precisavam passar por tal seleção, pois já tinham a vaga garantida.⁴⁸ A seleção era para as vagas remanescentes

⁴⁸ “Como uma medida complementar às relacionadas à melhoria da qualidade do ensino básico (ciclo Básico

que seriam preenchidas pelos alunos que vinham de outros colégios.

Nos casos de Castro e Juliano, eles ingressaram em Escolas Técnicas em que havia uma prova de admissão, muitas vezes semelhante a um vestibular com concorrência acentuada. Juliano relata esse fato, mostrando que para ingressar em tal colégio as pessoas faziam normalmente um curso de preparação, “tem pró-técnico, tem cursinho para esse curso (...) Uns 130 para uma vaga”. Pode-se pensar que com uma procura tão grande as vagas eram limitadas aos “melhores”.

Nesse sentido, percebe-se que as escolas têm mecanismos que selecionam sua clientela e excluem os demais que não passaram pelo processo, restando a esses procurar outras escolas com qualidade inferior ou em área ainda mais distante de onde residem.

No entanto, quando se observa porque quatro dos entrevistados não fizeram vestibulinho, pode-se encontrar outros fatores que tinham o mesmo caráter excludente. Para Zeferina, a escola em que ingressou

(...) era uma das melhores estaduais da cidade de São Paulo, é ainda hoje. Naquela época tinha o esquema de escola padrão. Ela era muito famosa, destacava-se entre as escolas padrão. Até foi super difícil conseguir vaga nela, tive que chegar muito cedo, pegar uma fila imensa e passar por um sorteio, pegava um número e aí tinha um sorteio para conseguir vaga.(Zeferina)

Nesse caso, pode-se ver que sendo uma escola padrão de boa qualidade, tinha uma procura muito grande por parte das pessoas que vinham de outras escolas.⁴⁹ Por ironia, o

e Jornada Única) foram criados em 1989 os CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), pelo decreto 28089/89, com o objetivo de dar prioridade à formação de professores de forma mais efetiva, a partir do 1º ano de curso. Os CEFAM previam cursos em períodos integral, bolsas de estudos para todos os alunos e a existência de coordenação pedagógica.” Miriam Pascoal. “A Educação no Estado de São Paulo”. *Revista de Educação*, PUC-Campinas, v. 3, n. 5, nov. 1998. p. 25

⁴⁹ Quando se faz referência à Escola Padrão, está se falando do programa “criado pelo Decreto 34035/91 (...) Prevvia a autonomia administrativa, financeira e pedagógica e possibilitava a *dedicação exclusiva* para os docentes e diretores que assim o quisessem, através de um incentivo salarial. A escola teve, enquanto durou, autonomia para elaborar o seu Plano Diretor e propor seu projeto pedagógico.” Miriam Pascoal. “A Educação

processo utilizado para selecionar os alunos era um sorteio. Assim, poder-se-ia alegar que os sorteados foram sortudos e os demais azarados, e então a escola não podia fazer nada, simplesmente poderia dizer, “sorte de uns, azar de outros”. Porém, azar é ter que se submeter a todo esse processo.

Na escola em que a Dandara estudava, havia o antigo 2º Grau, e por isso ela fez apenas uma prova classificatória, o vestibulinho, realizado para os alunos que vieram de outros colégios. Gonzaga, Ubirajara, Carolina e Solano não fizeram tal teste, porque estudaram em escolas particulares, mas se pode observar que o segundo entrevistado no 3º colegial mudou de colégio, pois conseguiu uma bolsa de estudo de um candidato a deputado federal, e Abgail só não prestou o vestibulinho porque era pago na escola onde pretendia ingressar e na época não teve condições financeiras para isso.

Zeferina também mostrou que a mudança de escola lhe trouxe um grande choque cultural, sócio-econômico e “racial”. Isso porque o estabelecimento, apesar de ser público, localizava-se em um bairro “chic” e era freqüentado, em sua maioria, por alunos de classe média. Porém, esses fatos não a levaram a desistir, pois queria um ensino de melhor qualidade para futuramente ter melhores condições de ingressar em uma universidade. Esses fatos demonstram parte dos mecanismos excludentes que as escolas utilizam para recrutar sua clientela, selecionando ainda mais os já selecionados.

Desse modo, ao se observar a configuração “racial” dos alunos, nesse nível de ensino, pode-se ver de que forma a exclusão foi se acentuando no contingente “racial” negro.

Aí já era o mesmo caso tinha poucos alunos negros nessa escola. Como era escola particular tinha pouco alunos negros.(Gonzaga)

Na escola formei uma panelinha, sabe a gente tinha uma nessa escola, na minha sala tinha cinco negras e um negro, o resto eram todos brancos, loirinhos que moravam pela redondeza. Tinha eu que era do Rio Pequeno, tinha mais duas meninas que eram da Bela Vista, onde tem aquela escola de samba, a Vai-Vai. Apesar de ali ser centro, tem bastante característica de periferia, tem bastante negro em volta da escola de samba. Então, a gente formou uma panelinha, a gente estudou do 1º colegial até o 3º juntos. Nós cinco ali estávamos em todas, aquele quinteto da pesada, era grupo de trabalho, era recreio junto, era festa junto. A gente não se relacionava muito com o resto da turma. (Zeferina)

[O tipo de população que a escola atendia] era de classe média, eu tinha 50% de bolsa, porque eu trabalhava nesta escola, digitava textos e outras coisas mais. Tinha alguns negros, tinha um pouquinho de negro. Na minha sala raramente tinha, na escola toda tinha um ou outro, porque ela era muito pequenininha. Tinha apenas duas salas de cada colegial, era isso, bem pequena, todo mundo se conhecia. Tinha negro na escola, na minha classe não, só às vezes tinha, acho que no 2º colegial era eu mais um, no 3º colegial só tinha eu. Na escola, no 1º colegial, tinha um negro, a presença deles eram bem pingada. Hoje, minha irmã estuda nessa escola, meu irmão estudou, todo mundo estudou, porque meu pai conhece o diretor e tudo. Assim, teve como conseguir bolsa, minha irmã fala que de vez em quando aparece um negro, mas é difícil. (Dandara)

No Objetivo, alunos negros você vê poucos, nestes lugares, nestas escolas particulares e tal. Tinha poucos alunos negros, mas o resto era essa mistura racial. É que a elite no Brasil é formada por gente que já tem uma descendência de europeus e tal. (Ubirajara)

(...)colegial técnico em telecomunicações, como era mais à noite já tinha mais alunos negros, já tinha mais gente. Por ser um curso profissionalizante também. (Elizeth)

A escola que fui no 1º colegial era central e fica perto de bairros que não são nobres, mas com o padrão de vida mais elevado do que é perto de casa. (...)

Na minha sala, de menina só tinha eu e a Daniela, de Paulínia, que éramos negras, a maioria dos alunos era branca. Lembro que tinha eu, ela, um outro menino que mora aqui na Vila Nova, ele é amigo da minha prima... que estudavam de manhã tinham poucos, dava para contar nos dedos. Apesar de toda essa situação, não tive dificuldades nesse sentido. (Abgail)

Na minha turma ficou todos os negros e na outra turma todos os brancos, era muito engraçado, era uma turma que assim, alguns professores lá diziam, que foi a que mais

teve contingente de alunos negros. A Química e a Informática são cursos elitizados, ou seja, foi uma turma que teve uma característica peculiar, bem diferente, a gente tinha uma relação muito boa excepcional.(Castro)

(...) era bem diferente, mas ainda assim tinha pouquíssimos negros na escola. De quinhentos alunos tinha mais ou menos uns quatros ou cinco, desses alunos acho que alguns deles tinham bolsa. Não eram só os alunos negros que tinham bolsa, mas eram poucas. (Solano)

A maioria dos alunos era pobre, tinha um ou outro que não sei classificar se era de classe média baixa, tinha condições melhores de vida, mas rico não tinha ninguém, que eu lembre... nenhum rico. A maioria era de periferia, tinha muitos que eram bem afastados do centro à casa, tinha alguns que moravam em favela, algumas alunas... era bem baixo o nível. Então, até foi por isso, que muitos optaram, porque tinha o magistério no outro colégio do lado que era meio período. Então, muitos optaram pelo CEFAM por causa da bolsa, além do ensino ser melhor lá, muitos foram por causa da bolsa, tinham que ajudar em casa.

Em quantidade de negras? Tinha bastante negras, mas tinha muito mais brancas. Tinha, por exemplo, uns 30% de negras, o resto era branco e moreno claro. (Elton)

[A presença de negros nesse colégio] era muito legal, tinha o Gesiel, tinha que ser bom, negro vagabundo na escola técnica era execrado, não tinha velho, não rolava. Eu e o Gesiel, ele morava na puta que o pariu de Salvador, ele pegava o ônibus atravessava um rio, uma lama, uma montanha, uma floresta para chegar na Escola Técnica. O cara era guerreiro, bicho, negão azul. Eu e o Gesiel éramos neuróticos, os melhores, depois tinha o vagabundo que era o Reinaldo, esse era o bonitão, o negro arrumadinho, boa pinta, traço de brancos, lindo. (Juliano)

[O colégio Victor Meireles] é praticamente periferia, fica no São Bernardo, ali do lado do Cadeião, ali é o bairro São Bernardo. Victor Meireles Escola Estadual de 2º grau, na época, tanto que tinha vestibulinho. Quem não ia para o colégio técnico e ia fazer colégio público, tinha que fazer o Victor (...). Isso até a reformulação que está acabando com tudo, mas antes disso o Victor era considerado a melhor escola pública da cidade, ou entre as melhores, tirando os colégios técnicos, o Bento, o Cutuca e o Etecap. Colégio público para a pessoa fazer colegial normal, os três anos que não fossem magistério e essas coisas, o Victor era o de ponta. Lá no Victor, naquele tempo, era um colégio muito gostoso. De todos que estudei foi o melhor, o que mais gostei.

(...)Configuração racial? Negros eram minoria. Acho que não chegavam a 20%. Tento

lembrar as classes que eu estudava. De 40 alunos, tinham seis ou sete. No 1º ano, deixa eu ver... tinha o Balaio, tinha eu e mais duas meninas. Tinha só isso, olha! A maioria era branca. Lá tinha a Juliana, quem mais..., o cara que se formou e disse que fez Psicologia, o Luciano Ramos, todos esses. Minoria, se tivesse 20% ali, era muito. Porque a situação do negro é difícil.(Abdias)

Nos relatos, a maioria dos entrevistados demonstra que o percentual de alunos negros nas escolas em que estudaram era minoria.⁵⁰ Esse fato ocorreu por estudarem em colégios particulares ou públicos que eram considerados de boa qualidade ou também por estudarem nos períodos da manhã ou da tarde. Porém, acrescenta-se a esses fatores a exclusão que ocorre a cada série, a quantidade de alunos negros diminui cada vez mais, atingindo um percentual muito baixo. Portanto, considerando os relatos e pesquisas, vemos que essa exclusão recai com maior força sobre estudantes negros. Pode-se considerar como o principal fator para essa exclusão o racismo institucional.

Uma das evidências de sua existência é a presença ínfima de negros dentro da escola. Na lembrança de homens e mulheres, eles quase sempre eram ...o único preto, tinha mais um patricio só, tinha um né..., eu era o único pretinho na sala..., tinha poucos negros na faculdade...⁵¹

A maioria dos entrevistados convivia com poucos negros nos bancos escolares. Faziam parte da exceção que, se para alguns já tinha ocorrido antes, agora era apresentada para a maioria com maior evidência. A eles caberia estudar e evitar serem apanhados pela malha da exclusão racial.

No entanto, como nem toda pretensão vem da forma que se espera, pode-se ver que se antes o racismo vinha disfarçado de cordeirinho e na calada da noite, nesse momento,

⁵⁰ Apesar de Elton falar que tinha muitas alunas negras no CEFAM, pode-se perceber que há uma contradição em seu relato, pois ao demonstrar a porcentagem, ele diz que a maioria era branca e somente 30% eram negras.

ele veio despido de suas vestes, mostrando suas garras afiadas para todos aqueles que tivessem a coragem de encará-lo de frente. Para expressar um caso desse tipo, dar-se-á atenção mais detalhada à situação ocorrida com a aluna Zeferina.

[Situações de preconceito racial] presenciei e ainda foi comigo, foi muito *engraçado*. Eu sempre fui de querer tomar a frente, de ser liderança, fui representante de sala no 1º, no 2º e no 3º colegiais. Aí, no 2º - não sei se foi no final do 2º ou início do 3º -, com toda aquela divisãozinha da sala, teve uma discussão que não sei do que foi, só que eu estava contra a maioria e meu grupo ficava do meu lado e o restante da sala ficava de outro. Nisso, o garoto virou para mim e falou:

- Fica quieta sua macaca, volta para a África.

Só sei que eu não escutei, quem escutou foi uma das minhas amigas, ela me falou cochichando:

- Zeferina, você não sabe o que ele falou!

Eu não acreditei que ele tinha dito isso, poxa! Eu estudava com o cara desde o primeiro ano, não tinha amizade, mas era um colega de turma, eu não acreditei que ele tinha dito e perguntei para várias pessoas, e realmente tinha dito de verdade. Fiquei louca, comecei a chorar. A minha irmã fazia Direito, formou-se agora, na hora pensei que ela podia me ajudar, telefonei:

- E agora, minha irmã, aconteceu isso e isso.

Ela também ficou puta:

- Vou chamar a polícia, chamar meu pai e vamos para a diretoria.

Enquanto minha irmã ligava para a polícia e para meu pai, fui para a diretoria, aí quem estava lá não era a diretora, era o assistente da direção. Ele chamou o rapaz para ver se ele tinha dito isso mesmo, nisso eu já estava chorando. Chamou o rapaz, ele virou para minha cara e falou:

- Eu falei mesmo, sabe por que eu falei? Porque não gosto de negro, não gosto de você, sou racista mesmo.

Ele falou olhando fundo nos meus olhos. Eu estava na frente, estava eu, ele e o assistente da diretora. O assistente não falou nada e eu não sabia o que falar e o que fazer, comecei a chorar. Fui falar com a professora de geografia, ela falou:

- O quê! Ela ficou impressionada. - Chama a polícia mesmo.

Nesse meio tempo a polícia chegou, meu pai também e teve bastante discussão. Aí voltei para a classe e vi que toda a classe estava contra mim, né! Menos aquele grupinho que

⁵¹ Neusa Maria M. Gusmão, *Fundo de Memória*. p. 66

eu fazia parte. As meninas que eram amigas dele falaram:

- Não sei porque você está fazendo todo esse drama! Porque ele sempre mexeu com vocês, sempre falou isso, vocês nunca falaram nada.

Quer dizer, ele falava, sempre falou e eu não percebia, como a gente ficava sempre voltada para nosso grupo, a gente não percebia e elas continuavam falando:

- Ele sempre foi assim e vocês nunca falaram nada, agora quer dar uma de boazona. Ficou aquele agito. - É a maior sacanagem você acabar com a vida do cara chamando a polícia.

Aí comecei a ver quer ia ficar complicado, tinha que terminar o colegial naquela escola e não queria que metade da escola se voltasse contra mim. Voltei na diretoria, meu pai estava discutindo com o garoto e ficou super nervoso, chamou a polícia e nos deparamos:

- Vamos fazer a ocorrência? O que vamos fazer?

Por mim eu faria, mesmo que tivesse que sair da escola, eu ia fazer a ocorrência e o meu pai achou melhor não fazer, não sei se ele ficou com medo... Sei que a família desse cara era muito rica, na hora o cara pegou o celular, ligou para o pai dele, que por sua vez, ligou para o advogado na hora. O rapaz ficava sempre com muita pose, né! Meu pai achou melhor não fazer a ocorrência e acabou meio ficando por isso mesmo. A partir daí, a sala se separou bastante.

[Em relação à atitude do assistente da diretora] nossa! Foi muito engraçada, a diretora mesmo não estava naquele período, o assistente dela também ficou impressionado de ter ouvido tudo aquilo que ele ouviu. Foi na frente dele que o cara afirmou que era racista, né? Aí perguntei para ele:

-A polícia está vindo aí, vou fazer uma ocorrência, vou precisar ouvir seu testemunho.

Pensei que a resposta seria: - Claro que vou falar.

Mas, ele acabou falando:

- Não Zeferina, vamos ver melhor isso, será que é o melhor caminho? Vamos conversar, a gente pode resolver.

Aí fiquei mais puta ainda:

- O que conversar! Você não ouviu o que o cara disse? Nisso ele respondeu:

- Se precisar, de repente eu vou, mas acho que a gente pode resolver de uma outra maneira.

Fiquei meio impressionada, vi que o diretor não teve pulso, deveria ter dado uma advertência para o rapaz, acho que deveria ser expulso da escola, mas ele não levou nenhuma suspensão, nenhuma advertência, eu acabei não fazendo a ocorrência e ficou por isso mesmo.

Quem me apoiou bastante foi a professora de geografia que era mais voltada para esse assunto, em aula ela sempre falava bastante da existência do preconceito. Ela me apoiou

bastante, mais de resto... Minhas amigas que eram daquele grupinho e alguns negros que estavam espalhados pela escola prestaram solidariedade e me disseram:

- Como! Você não deu queixa? Pô, eu não gostava daquele cara mesmo.

Tinha uns alunos brancos que eu tinha muito contato, que falaram:

- Puxa! A gente tinha que dar um pau nele. Zeferina, o quê! Quer que a gente dê um pau nele?

- Eu apenas falava:

- Não, não gente, deixa pra lá.

Ele também tinha muita amizade na escola e aí esse grupo se separou bastante, deu uma rachada mesmo. No final do ano, na formatura, a gente foi viajar e isso acabou se desmanchando, a gente se misturou, mas isso já foi no final do curso.(Zeferina)

Quando se observa esse caso de forma isolada, muitos poderiam falar que foi algo que ocorreu em outro país, onde o preconceito é explícito, no Brasil diriam: “isso jamais ocorreria, somos um país em que a convivência entre as diferentes raças se deu de forma pacífica”. No entanto, a realidade é mais dura do que se pensa, como no caso da Zeferina, provavelmente poder-se-ia ter conhecimento de outros, mas por diversos motivos não são levados ao conhecimento dos pais, dos professores e outras autoridades.

O fato de crianças não comentarem com seus familiares sobre os conflitos na escola pode estar ligado à costumeira ausência desse assunto no meio familiar. O que pode dar às crianças a idéia de que esse assunto deve ser trancafiado, escondido.⁵²

O silêncio sobre o problema racial, muitas vezes se faz presente na família, na escola e em diversos outros órgãos que teriam influência na formação educacional da criança negra ou não.

Ao retomar o caso de Zeferina, pode-se ver alguns pontos que mostram que não foi somente um caso isolado. O rapaz que a agrediu, mostrava-se seguro e em nenhum momento mudou sua postura diante do que havia feito. Até na frente do assistente do

⁵² Eliane dos Santos. “Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar”. p.176

diretor ele voltou a discriminar a entrevistada, com a certeza de não ser punido, de estar acima da lei, de que um telefonema para o advogado do pai resolveria toda a situação. Por outro lado, essa atitude do rapaz já era do conhecimento de todos, “ele sempre mexeu com vocês, sempre falou isso”, e simplesmente as outras pessoas acham uma atitude normal da parte dele. Caberia à entrevistada e às suas amigas aceitarem como algo corriqueiro, “porque você está fazendo todo esse drama!” O problema não era do rapaz, seria da Zeferina que estaria se fazendo de vítima. Afinal, a atitude do rapaz não foi vista como um problema tão grave, o grave seria “acabar com a vida do cara chamando a polícia”. Por outro lado, a falta de preparo dos funcionários da escola em lidar com a questão, faz com que haja um inversão dos papéis, ou seja, a discriminação não é culpa de quem discrimina e sim de quem é discriminado.

Por mais que se tente ocultar, o problema étnico aparece no espaço escolar de modo bastante consistente. As profissionais da escola não se sentem responsáveis pela manutenção, indução ou propagação do preconceito. Mas, tendo em vista a realidade do problema, cria-se, então, a necessidade de responsabilizar alguém pela sua existência. Nessa hora, as vítimas passam a ser culpadas pela situação.⁵³

Diante de toda a situação, que criou um certo impasse, o que fazer?! A entrevistada, apesar de ter a possibilidade de enfrentar problemas futuros, queria fazer a ocorrência, mas o pai dela ficou receoso, o assistente da diretora procurou minimizar o assunto e conversar para tentar resolvê-lo. Como ocorre normalmente, em casos desse tipo, no final da história nada foi feito, tudo passou como se nada de grave tivesse acontecido, nenhuma punição foi aplicada.⁵⁴ Por outro lado, as próprias pessoas da escola ficaram divididas, a maioria a

⁵³ *Ibid.* p.126

⁵⁴ Casos desse tipo muitas vezes não são concluídos de modo satisfatório, mesmo quando são denunciados. “Nos primeiros seis meses de 1995, a Delegacia de Crimes Raciais de São Paulo, a única do país especializada nesse tipo de crime, registrou 53 ocorrências. Menos de uma por dia. Ou, com maior precisão,

favor do rapaz e algumas a favor da entrevistada, nesse caso não se configurou o que Florestan Fernandes chama de “o preconceito de ter preconceito.”

Esse caso mostra de que forma pode aparecer o racismo no ambiente escolar, no entanto, se uma situação desse tipo é provável de ocorrer, o que, na ótica dos entrevistados, a escola de Ensino Médio estaria fazendo para conscientizar seus alunos quanto ao preconceito racial e cultural?

[Discussão sobre esse assunto] tinha, lá discutia sobre tudo, era uma escola muito alternativa, você não precisava de uniforme, não precisava ficar em fileira, era toda ideológica, aí você chegava lá e todas as aulas tinham um direcionamento para discussão. Discutia-se sobre tudo e isso foi uma das coisas que a gente discutiu, ou seja, a questão do negro. Tinha professores negros e a gente conversava muito. Nossa... foi muito bom! Toda essa vivência que tive... Principalmente meu professor de filosofia, foi determinante para minha vida, adorei ter as aulas. Foi um pouco assustador para mim, eu não tinha muita dimensão de como o negro era discriminado, não sabia que era tanto assim. Pensava que não era, tentava mentir para mim mesma que não era assim, aí que fui perceber. Nessa escola não senti muito preconceito na pele mesmo, as pessoas eram mais tolerantes, digamos.(Dandara)

Sobre a questão racial nunca teve discussão, às vezes neste outro colégio que eu estudava, no grupo de jovem que a gente conversava, talvez a gente tenha tocado neste assunto. Discriminação, preconceito e aí, falar da questão racial, sexual e todas essas coisas, mas não tinha uma coisa sobre racismo ou não ter preconceito, não era uma coisa muito forte. No Objetivo não tinha nada disso, porque eles querem que você passe no vestibular.(Ubirajara)

Na escola não me lembro de terem tocado na questão racial, professor tem dessa:

- Ah, todo mundo é igual.

Nunca ouvir falar, acho que os professores pensam que se mostrar, podem surgir as desigualdades, por isso não falam.

registrou-se, em média, apenas uma ocorrência a cada 3, 4 dias do primeiro semestre de 1995. (...) Segundo o delegado, a maioria dessas ocorrências registradas nem resulta em muita coisa. Cleusa Turra (org.). *Racismo*

No 3º colegial comecei a participar de um grupo de mulheres negras. Com o pessoal da escola não se discutia nada. Minha mãe começou a trabalhar e estudar, e como tinha uma tia que era mais engajada no sindicato e conhecia o pessoal dos movimentos sociais, levou minha mãe e ela levou a gente.(Abgail)

[A discussão racial] que me lembre não rolava, tinha muito com o enfoque educacional, tipo assim. A gente durante o 2º ano tinha que fazer estágio, a maioria dos estágios eram em periferia. Então, tinha muita discussão em cima disso, a maioria dos alunos da periferia era negra, rolava mais ou menos por aí, para os alunos ficarem cientes que ia ter muita pobreza, muito negro vai ter miscigenação, ia ter muita diferença de classe, ia ter diversas diferenças, a discussão ia por aí. Mas pouca discussão sobre a condição do negro na sociedade, porque é discriminado, mas essa discussão era difícil.

Para dizer a verdade as discussões ocorriam nas aulas de sociologia, filosofia, mais freqüência eram nessas. Tinha duas ou três pessoas que eram conscientes e tentavam passar isso. A discussão rolava mais nas aulas. Nas aulas rolava a discussão, a maioria dos professores não discutia. Os alunos também não discutiam.(Elton)

Eles não colocavam a [questão racial] , uma vez ou outra quando posso lembrar... dá para lembrar aquelas matérias malucas, os OSPB da vida, Organização Moral e Cívica, aí chegava a abordar esses assuntos: Da construção da identidade brasileira; o papel do negro como era importante; o Brasil como uma sociedade que teve miscigenação racial e a comemoração do 13 de maio. Mas nada assim que eu percebesse claramente, era um assunto que não se comentava em sala de aula, não se discutia, não se debatia, o espaço era para matérias de História e Geografia, era o espaço mesmo que podia estar se discutindo. Mas mesmo assim, não era colocado, passava como uma coisa normal. Teve índio, depois teve imigração e acabou. A configuração do Brasil não se debate, não tem debate. É esse o Brasil, tem de tudo, se você pensar, e por isso ele pode se tornar uma potência. Assim, os professores de história e até de filosofia - não sei se posso considerar - procuravam levantar grandes debates sobre as questões.(Abdias)

As falas, em sua maioria, mostram que a discussão racial no Ensino Médio segue o mesmo curso das fases anteriores, ou seja, encontram-se ausentes. Se alguma discussão sobre o tema surge, é algo esporádico, nada sistematizado. O assunto não aparece como sendo algo relevante a ser discutido; nem na história de vida da Zeferina, a aluna que

passou por uma situação de racismo, esse fato aparece. Por outro lado, a discussão racial, quando aparece, vem atrelada ao fator econômico, ou seja, ainda se trabalha como se o problema social da população negra estivesse somente ligado ao econômico, sendo o racial apenas derivado deste e não um dos fatores primordiais que provocam a exclusão.⁵⁵

A escola simplesmente silencia diante do problema, por achar que no país e nas instituições de ensino, as relações raciais são igualitárias.

Ao se achar igualitária, livre do preconceito e da discriminação, a escola tem perpetuado desigualdades de tratamento e minado efetivas oportunidades igualitárias a todas as crianças. Sabemos não ser tarefa apenas da educação, a transformação da sociedade. Mas esperamos que ela acompanhe as transformações sociais e as mudanças históricas.⁵⁶

Por outro lado, se a escola silencia sobre a questão racial, não é por desconhece-la, talvez seja receio que, ao tocar no assunto, possa trazer para a realidade algo que está adormecido ou somente ocorre em outros locais, não em uma instituição comprometida com a educação de pessoas. Na fala da Abigail os professores pensavam que, “se mostrar podem surgir as desigualdades, por isso não falam.”

(...) o silêncio e a omissão sobre o problema étnico parecem apagar o problema. É como se a discussão fosse capaz de lhe dar vida. É como se ele só existisse a partir do momento em que dele se falasse. Esse discurso parece denunciar o medo que se tem em discutir a questão da convivência pluri-étnica na sociedade e no espaço escolar. Parece-me que é um discurso que está de acordo com a sociedade. O silêncio sobre o tema

⁵⁵ Considerar o problema “racial” como proveniente do econômico não é só uma tendência da escola, esse fato também pode ser visto em diversas instâncias sociais. No exemplo, abaixo, tem-se a visão que a política partidária alimentou e em muitos casos ainda alimenta sobre o assunto. “Poucos viam muito benefício em se conseguir uma aliança com a Direita, que historicamente tinha tido pouca simpatia pelas causas populares em geral, e tendia a negar a existência de discriminação racial no Brasil. Muitos militantes mais jovens agrupados no MNU declaram que a Esquerda era um candidato mais lógico ao apoio dos negros. Outros, no entanto, estavam desanimados com a tendência da Esquerda de negligenciar o racismo como um *epifenômeno* que seria resolvido através do socialismo, e que nesse meio tempo distraía os ativistas das questões *reais* do capitalismo e da desigualdade de classe”. George Reid Andrews. *Negros e Brancos em São Paulo*, p.306

⁵⁶ Eliane dos Santos. “Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar”, p.186

aparece aqui como um indicador de inexistência do problema.⁵⁷

Muitas vezes também se percebe que o Ensino Médio acaba se restringindo, pois procura, em maior parte, preparar seus alunos para o vestibular, e os outros assuntos passam sem muita discussão, uma vez que estes deveriam ser discutidos em séries anteriores, ou se forem levantados, devem ser vistos de forma rápida, sem muita discussão.

Julgo que o pior de tudo é a consequência deste vestibular nas escolas de 1º e 2º graus. Tudo fica condicionado a transmitir (por parte do professor) e a assimilar (por parte do aluno) um conteúdo separado da vida e até, muitas vezes, de qualquer ciência. Assim, a 3ª série serve para chegar a 4ª, esta para ir a 5ª e assim por diante, até o 2º grau, que serve para passar no vestibular. Sempre que se fala com professores sobre possibilidades de mudanças para que a escola tenha sentido, esbarra-se com o monstro do vestibular.⁵⁸

Entretanto, há experiências que fogem dessa lógica. A escola em que a Dandara estudava é um exemplo disso. Sendo uma pequena escola particular, o seu objetivo era fazer com que os alunos refletissem sobre seus direitos e deveres dentro da sociedade e assim passassem a lutar por eles.

[Como se definiu essa postura ideológica da escola] não sei se me lembro, eu gosto muito do diretor dessa escola e ele falou o seguinte para o meu pai:

- Antes de formar e passar os alunos no vestibular, quero formar cidadãos.

A gente discutia muito cidadania, ele levava muitos políticos para lá, ele levava do PT e do PSDB, eles debatiam essas questões da privatização, do MST, várias questões nacionais polêmicas na época e discutiam com a gente. Podíamos participar, eles formulavam vários debates e vinha gente de fora falar, e tudo a gente discutia e debatia. Tendo em vista isso, a gente era muito crítica sobre coisas do PT, do MST... era um pouco de formar ideologia também. Porque todos os professores eram petistas, aquela coisa. Não formavam uma ideologia fechada nos alunos, mas pelo menos acho que eles instigavam a crítica. Sempre estavam levando anúncios de jornais para dentro da sala

⁵⁷ *Ibid.* p.103

⁵⁸ Danilo Gandin. "E o vestibular? Este crime tem saída?" *Revista de Educação AEC*, nº 107, Rio de Janeiro,

para se discutir, eles traziam a notícia, a gente lia junto e discutia. Tinha muita discussão, o que eu não via na escola pública, foi uma coisa que me estimulou muito, tinha muitos debates, foi uma coisa que me fez escolher a UNICAMP como faculdade. (Dandara)

Assim, pode-se ver que além da escola relatada por Dandara, há outras experiências, tanto em escolas particulares como em escolas públicas. Nestas últimas, as iniciativas não são tão fáceis, há uma série de problemas que o professor tem que enfrentar e muitas vezes não tem nem o apoio de seus próprios companheiros de trabalho.

No avesso do avesso, as pesquisas também revelam a construção de trabalhos autônomos e produtores do saber, muitas vezes não só sem apoio da direção e colegas, mas lutando contra a resistência destes, em que professores e alunos resgatam seus papéis de sujeitos do processo de conhecimento: a aposta na capacidade dos alunos pelos trabalhos com grupos heterogêneos e acompanhamento individual, quando necessário, produzindo estratégias novas que levam todos à aquisição da escrita, apesar das condições adversas; incentivos à pergunta e à pesquisa do aluno, desde a 1ª série; valorização da história de vida de cada aluno, através de projetos de produção de textos a partir da recuperação da história pessoal, familiar e de trabalho dos pais e irmãos, a construção da maquete da escola, da rua, para começar a situar o tempo e espaço e relações sociais; o uso de materiais alternativos, como jornais, revistas, programas e filmes de televisão, literatura infanto-juvenil, coleção de animais e visitas ao planetário etc, como pontos de apoio no desenvolvimento dos conteúdos de ensino.⁵⁹

Por outro lado, se esses projetos ocorrem, o Estado na maioria das vezes está ausente, pois esse, normalmente, aplica muito pouco e mal as verbas na educação pública, abre mão de construir um projeto educacional consistente. Como pode ser visto em diversas pesquisas, as políticas educacionais estão atreladas a mandatos políticos, tendo pouca preocupação em criar projetos contínuos que não fiquem diretamente ligados às instabilidades políticas.

(1998). p.73

⁵⁹ Coríntia Geraldi. *O cotidiano da Escola*, p.12.

A exemplo da política educacional brasileira de um modo geral, também o Estado de São Paulo tem a sua política voltada, basicamente, às reformas e inovações que duram, na maioria das vezes, o exato tempo dos mandatos governamentais.⁶⁰

Assim, se a educação pública, Ensinos Fundamental e Médio, anda mal das pernas, isso se reflete diretamente sobre a formação educacional de seus alunos, e especialmente sobre o aluno negro, que além de sofrer com a deteriorização do ensino, também é submetido ao preconceito, à discriminação racial e ao racismo presentes no ambiente escolar. Esse dupla barreira, econômica e racial, faz esse contingente ter maiores problemas e conseqüente pior desempenho. Há exceções, como no caso dos entrevistados, mas para reverter esse quadro é preciso políticas públicas que invertam essa situação, visando melhorias e a valorização e respeito da diversidade racial e cultural.⁶¹ Políticas concretas e não apenas projetos que não saiam do papel.⁶² Assim, parafraseando o aluno Abdias, “o problema da maioria da população negra é social e racial” e encontra-se presente tanto nas diversas instâncias sociais, como também no interior da escola.

⁶⁰ Sobre os projetos educacionais criados e extintos nos diferentes governos ver: Miriam Pascoal. “A educação no Estado de São Paulo: Política Equivocada”, *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 3, nº 5, Campinas, nov. 1998. p. 23

⁶¹ Para que a proposta pedagógica se concretize e tenha possibilidade de dar bons resultados, é necessário que os profissionais envolvidos com a formação do aluno tenham sensibilidade e estímulo para trabalhar o tema, principalmente o professor, pois ao mesmo tempo que tal profissional pode contribuir significativamente para a mudança, também pode travar tal processo. “O professorado, por sua vez, segundo algumas pesquisas que abordam este tema, também parece pouco sensível a estas questões que vêm sendo levantadas pelo movimento negro, ou então, reticentes em tratar de temas que dizem respeito à raça ou à cultura de seguimentos minoritários da sociedade. De fato, há que se considerar estudos que investigam os fatores que os professores valorizam, para escolher os livros didáticos usados como subsídios para as atividades de ensino. Pode-se dizer que as denúncias sobre discriminações e estereótipos transmitidos pela escola, via material didático, ainda não chegaram a eles. Regina Pahim. “Multiculturalidade e Educação de Negros”, *Cadernos Cedes*, nº 32, Campinas, Papirus, 1993. p. 43

⁶² Um dos últimos exemplos que tive (agosto de 2000), de projetos que podem ficar apenas no papel ou vêm atender a uma determinação burocrática, foi a visita que fiz, acompanhado de uma amiga, a uma escola de periferia de uma cidade do interior paulista. Minha amiga estava pesquisando sobre a aplicação dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), proposta que, aliás, trata sobre a questão racial no volume 10. Como sua pesquisa fazia parte de um projeto integrado, o coordenador e os professores da escola a ser pesquisada já sabiam que ela iria à escola. Porém, quando ela falou detalhadamente sobre a sua pesquisa, o coordenador disse que estava pensando que ela tinha ido lá para dar uma palestra aos professores sobre os conteúdos dos PCNs, pois apesar de sua implantação ter ocorrido em âmbito nacional em 1997, os PCNs haviam chegado no estabelecimento em junho de 2000 e ainda não tinham tido uma leitura mais detalhada desses documentos.

CAPÍTULO II

Alunas Negras: uma questão de “Raça” e Gênero

Nas trajetórias escolares relatadas pelos entrevistados pode-se ver que o preconceito e a discriminação racial, na maioria dos casos, foram uma constante, quer seja em forma de discurso ou de ações, e mesmo por meio do silêncio da escola em relação à questão racial. Como demonstra Eliane dos Santos em sua pesquisa: “O silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação racial no interior da escola.”⁶³

No entanto, quando se analisa os distintos depoimentos em termos de sexo, observa-se que há diferenças e até uma maior acentuação do preconceito e da discriminação racial no contingente de mulheres. “Assim suas trajetórias, apesar de se cruzarem, foram profundamente diferentes e marcadas pela desigualdade.”⁶⁴ Desse modo, para identificar e analisar porque esse fato ocorre, verificar-se-á, por meio dos relatos das alunas, de que forma essas sentiram e conviveram com os momentos de preconceito e discriminação racial no ambiente escolar.

Dessa forma, o fato de as mulheres sofrerem discriminações específicas em relação aos homens remete para a categoria que o movimento feminista, e depois os estudos acadêmicos, vêm estudando e denunciando, ou seja, a categoria que ficou conhecida como gênero.

⁶³ Eliane dos Santos. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar*. Dissertação de Mestrado, USP-FE, São Paulo, 1998. p. 126

⁶⁴ Algumas características nas histórias de vida das alunas e dos alunos se diferenciam, quando se leva em consideração o grau de preconceito e discriminação a que ambos foram submetidos, sendo que as mulheres foram as que mais sofreram nesses aspectos. Esse ponto mostra-se análogo ao encontrado na pesquisa de Teresinha Bernado. *Memória em branco e negro: olhares sobre São Paulo*, São Paulo: EDUC: Fundação da Editora da Unesp, 1998. p.14

A emergência do conceito de gênero é examinada na perspectiva da história do movimento feminista contemporâneo, uma vez que seus sentidos teóricos e políticos foram sendo construídos neste processo. Embora, no Brasil, o conceito comece a aparecer nos textos acadêmicos no final dos anos 80, pode-se resgatar a presença da importante distinção entre gênero (*gender*) e sexo (*sex*) no discurso de autoras feministas anglo-saxãs já na década de 70 e início dos anos 80. Esta distinção permite problematizar o determinismo biológico implícito no termo sexo e enfatizar o caráter de construção social do que é feminino ou masculino num determinado espaço e tempo. O deslocamento da ênfase, contudo, não pretende *negar que o gênero se constitui com ou sobre os corpos sexuados*, mas deliberadamente acentuar a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas.⁶⁵

Na sociedade brasileira, o padrão predominante nas relações sociais foi construído tendo como base os homens, e conseqüentemente as mulheres ficaram relegadas a um segundo plano.⁶⁶ “Para discutir a questão de gênero na atualidade é preciso ter presente que, embora em menor freqüência, o homem ainda é considerado a norma, a mulher diversa da norma.”⁶⁷ Por sua vez, as atividades profissionais ligadas socialmente às mulheres foram menos valorizadas ou consideradas de menor importância dentro do contexto social.

Em primeiro momento, somos levados a pensar que a mulher tem sido injustiçada quanto ao papel que ocupou e que ocupa na sociedade. Porém, precisamos olhar através

⁶⁵ Nara Bernades. “Gênero e Educação: construção, debate e polêmica”, (Resenha crítica), *Educação & Debate*, vol. 22, nº 1, jan./jul. 1997. p. 225-226. (grifos da autora)

⁶⁶ A valorização do masculino em detrimento do feminino é uma relação que vem sendo construída historicamente. Nesse sentido, para demonstrar essa dominação, Montserrat Moreno demonstra que “androcentrismo consiste em considerar o ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, de impor a justiça, de governar o mundo. É precisamente essa metade da humanidade que possui a força (o exército, a polícia), domina os meios de comunicação de massas, detém o poder legislativo, governa a sociedade, tem em suas mãos os principais meios de comunicação e é dona e senhora da técnica e da ciência.” Montserrat Moreno. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*, tradução Ana Venite Fuzatto, São Paulo, Moderna, Campinas, SP, Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999. p.23

⁶⁷ José Orestes. “O trabalhador, a educação e a questão de gênero: algumas reflexões”, *Revista de Educação Pública*, v.7, n.11, Cuiabá, jan/jun. 1998. p. 113

de uma perspectiva histórica para percebermos que as diferenças entre homens e mulheres sempre foram bastantes evidentes e permeadas de fatores socioculturais capazes de influenciar diretamente a atuação dos sujeitos.⁶⁸

Nesse sentido, as teorias feministas tendo as relações sociais, em que as mulheres estavam inseridas ou ausentes, como ponto fundamental de análise, procuraram não só mostrar o preconceito que recai sobre estas, mas também buscaram mostrar que as especificidades do gênero feminino poderiam ser motivo de diferenciação e não de desigualdade.

Desse modo, para analisar a história das mulheres foi necessário se deslocar para um contexto mais amplo, que ultrapassasse o campo da esfera pública e pudesse passar a ter, também, como referência de análise histórica da sociedade, o privado. Nesse sentido, Margareth Rago levanta algumas interrogações sobre tais pontos.

Para tanto, novos conceitos e categorias tiveram de ser introduzidos a partir de perguntas levantadas pelo feminismo e dos deslocamentos teóricos e práticos provocados. Por que se privilegiavam os acontecimentos da esfera pública e não os constitutivos de uma história da vida privada? Por que se desprezava a cozinha em relação à sala, e a casa em relação à rua? Onde fica a história dos segredos, das formas de circulação e comunicação femininas, das fofocas, das redes de iniciativas constituídas nas margens, igualmente fundamentais para a construção da vida em sociedade? Quais as possibilidades de uma história do feminino, não apenas a história das mulheres, mas a história contada dos registros femininos?⁶⁹

Todavia, gênero não é uma categoria fechada que analisa somente o feminismo, ele se expande para as diversas esferas que incluem todos os indivíduos independentes do sexo e

⁶⁸ Cristiane Berto (org.). *Mitos, Monstros ou Anjos: um estudo sobre heterogeneidade: gênero, raça e tempo de escolaridade*, Porto Alegre, 1998. p. 62

⁶⁹ Sobre uma discussão mais detalhada dessas interrogações ver: Margareth Rago. "Epistemologia Feminista, Gênero e História", *Masculino, Feminismo, Plural*, Editora Mulheres, São Paulo, 1998. p.37

da sexualidade. Porém, os indivíduos não são classificados em definições estáticas e imutáveis. Pelo contrário, o gênero é construído em um processo social em constante mudança, em que essa categoria sofre e adquire diversos aspectos que são transformados pelos indivíduos. O gênero não está somente ligado à sexualidade, mas é também constituído dos aspectos culturais e simbólicos definidores das identidades sexuais.

Falar de gênero é falar da construção cultural e simbólica das relações entre mulheres e homens (...) Como as pessoas são diferentes não só em gênero, mas também em cultura, as diversidades de atitude face à oposição verbal persistirão, pois sabemos que é muito difícil distinguir gênero e sexo, porque a construção de nossa identidade pessoal está calcada na nossa identidade sexual. É preciso, portanto, pensar não em mulheres e homens biologicamente diferenciados, mas em feminino e masculino como constituídos a partir de relações sociais fundadas nas diferenças entre os sexos.⁷⁰

A discussão feita em torno do gênero feminino gerou diversas discussões e trouxe à tona aspectos que a sociedade considerava como naturais, as posições subalternas ocupadas pelas mulheres foram severamente denunciadas e observou-se a desvalorização social a que estas foram relegadas. Consequentemente, esses aspectos mostraram que a manutenção dessas desigualdades foi proveniente das diversas instituições sociais, que de uma forma ou de outra, reproduzem e reforçam as desigualdades nas relações de gênero. Desse modo, a escola como uma instituição que tem papel fundamental na formação educacional dos indivíduos, acaba sendo, em determinados aspectos, produtora e reprodutora dessa desigualdade.

O reconhecimento de que *a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas ela própria as produz*, leva ao entendimento de que a proposta objetiva e explícita da escola é *a constituição de sujeitos*

⁷⁰José Orestes. *O trabalhador, a educação e a questão de gênero*, p.114

Entretanto, quando se observar como a escola se constitui como reprodutora das desigualdades de gênero, pode-se identificar o conteúdo pedagógico passado aos seus alunos/as como um dos pontos fundamentais desse processo. Uma vez que a discussão de gênero encontra-se ausente, fato que faz com que essa instituição homogeneize o gênero em seu discurso, procura-se, assim, passar a todos um saber único, sem levar em consideração as diferenças.

Com a boa intenção de oferecer o melhor para seus alunos, as professoras e os professores mais experientes, para evitar discriminações, apresentam um modelo único para alunos e alunas, que é o mais valorizado socialmente, ou seja, o masculino, eliminando radicalmente, ao fazer isso, o modelo feminino. Não tratam de criar um modelo novo que integre o positivo de cada um e recuse o negativo, mas tornam o masculino como o melhor e ignoram a existência do feminino.⁷²

Por outro lado, as desigualdades raciais que mantêm o negro no nível de uma cidadania de segunda categoria e relega-o às posições sociais inferiores a dos brancos, torna-se um problema com o qual a sociedade brasileira convive constantemente.⁷³ Nesse processo, a mulher negra vê-se submetida a uma dupla discriminação, ou seja, por ser mulher e por ser negra.

Acho pertinente, no entanto, lembrar aqui, que meninas negras sofrem agressões ainda

⁷¹Nara Bernades. *Gênero e Educação: construção, debate e polêmica*, p. 228 (*grifos da autora*)

⁷² Montserrat Moreno. *Como se ensina a ser menina*, p. 69

⁷³ A referência ao conceito “cidadania de segunda categoria” está baseada nas considerações de Hanchard. “Assim, embora em alguns casos se aplique o velho ditado brasileiro de que *dinheiro embranquece*, também é verdade que a negritude mancha. Isso nos leva a outro modo de entender a maneira como a esfera pública, o espaço público são *privatizados* – pela forma que seus sujeitos ou cidadãos privilegiados discriminam publicamente os menos privilegiados. Até em circunstâncias em que a cidadania é um dado, como no Brasil contemporâneo, algumas pessoas são consideradas cidadãs de segunda classe em relação a outras. O preconceito racial não é apenas afirmado em particular, mas também invariável e publicamente articulado e, em algum nível sancionado.” Michael Hanchard. “Cinderela Negra: raça e esfera pública no Brasil”, *Estudos*

mais violentas à sua auto-estima, como resultante de dois vetores de desvalia fortes em nossa sociedade: *raça e gênero*⁷⁴

Assim, a análise que será feita neste momento pretende relacionar gênero e raça, procurando observar se as entrevistadas sentiram no processo educacional essa dupla discriminação. Como os entrevistados do sexo masculino revelam memórias menos carregadas de sofrimento causada pelo racismo, pode-se inferir que isso se deve aos padrões de masculinidade vigentes em que, normalmente, não se cobra tanto do homem o regramento da sua aparência física. Já no caso das mulheres essa cobrança é muito mais forte e, conseqüentemente, pode lhes infligir um sofrimento mais profundo ao longo da vida.

A escola: um novo mundo diante os olhos

Nos primeiros anos escolares das entrevistadas, as novidades foram das mais variadas algumas boas e outras nem tanto. Ir à escola era motivo de deslumbramento e descobertas, um novo mundo surgia em suas vidas; novas amizades; novas brincadeiras; novos conhecimentos e o contato com um processo que seria marcante para a sua colocação futura na sociedade, a educação. Porém, se esta instituição traz aspectos positivos também observa-se o contrário, pois a discriminação foi algo que se apresentou de forma marcante.

Acho que a partir dos sete anos, você começa a ver as diferenças, era bastante engraçado, tinha época que eu não queria ir muito não, porque principalmente menina, chamavam: “Macaca, medusa”. Porque na época eu usava trança. No começo isso não existia, mas no meio se acentuou. (...) Por causa de uma cena que teve, eu discuti com o

Afro-Asiáticos, n° 30, Rio de Janeiro, p. 41-59, (dezembro de 1996). (grifos do autor)

⁷⁴ Dulce Consuelo. “Menino – Menina: Sexo ou Gênero? Alguns Aspectos Cruciais”, *A escola e seus alunos: o problema da diversidade cultural*; Raquel Volpato Serbino, org., São Paulo, Editora Unesp, 1995, p.43 (grifos meus)

menino, uma coisa boba de brincadeira e aí todos os meninos se rebelaram contra mim, começaram a me xingar:

- Sua neguinha sarará. Era muito que eles falavam. - Neguinha macumbeira, sua macaca e não sei o que...(Zeferina)

Nessa idade não sentia o preconceito, nem sabia o que era na realidade, aí eu fui para outra escola, mudei, fiz a 3ª e 4ª séries, aí comecei a sentir mais, meu cabelo como eu tinha cortado, eu usava ele todo armado, sabe? Ele era comprido e me chamavam de bruxa, de neguinha, de várias coisas.(Dandara)

No primeiro ano eu odiava minha professora, ela era muito preconceituosa, muito tudo, a Dona Cida. Eu sou de falar muito, sempre fui de falar muito e ela brigava muito comigo. Tem uma coisa assim, lá perto tinha o Lar de Fátima que é tipo um convento, então, todas as meninas que estudavam à tarde que eram negras, ou morenas, ou [descendentes], ela falava que achava que eram do Lar de Fátima. Um dia ela brigou comigo e me xingou, tenho raiva dela até hoje por causa disso, e falou isso. (Elizeth)

[A hostilidade] a quais casos! Que motivos atribuía! Porque eu era negra, atribuía a isso, eu acho que era isso, era muito claro essa questão, porque desde que nós éramos pequenos meu pai sempre trabalhou comigo essa questão. “Você é negra, tem que saber disso, tem que tomar noção dessa realidade, meu pai sempre fala assim. Pois para disputar lugar com pessoas que sejam brancas, você tem que ser muito boa, vão te fechar muito as portas, fica sempre com essa idéia”. (Carmen)

Nessas situações [de discriminação racial] eu ficava triste, mas não tinha essa noção de que era devido a eu ser gorda ou negra, só não entendia porquê, chorava muito, ficava muito triste, mas sempre me dei muito bem, nunca deixei de ir na escola, nunca quis faltar: “Quero faltar porque ele me maltrata”. Não, eu ficava triste, chorava, às vezes doía, mas não tinha uma coisa: “Criança, pobre coitada”. Você nunca podia me ver como uma criança pobre, coitada. (Lélia)

Nessa escola [particular], com certeza, tinham mais brancos do que negros, mas olha uma vez, eu sofri (...) um cara me chamou de negra, entendeu, porque a gente não se dava bem, meio que assim o cara era branco e tal, mas eu nunca liguei pra isso porque eu me considerava superior, entendeu? (Carolina)

Lembro de uma vez que um menino me chamou de negrinha, a professora tinha saído da sala, aí eu taquei o estojo nele. (Abgail)

Nos casos relatados pelas entrevistadas pode-se ver que elas sofrem discriminação racial quanto à sua aparência física. Esses aspectos vão ao encontro de algumas situações observadas na pesquisa de Oliveira.

Notamos também que alguns motivos que levavam algumas crianças a ser violentamente discriminadas pelos colegas era o fato de terem traços físicos de negritude bastante ressaltados.(...) comentários, piadas e chacotas eram feitos envolvendo essas crianças e a questão da negritude.⁷⁵

Tal fato pode ter ocorrido porque, normalmente, o “padrão de beleza” vigente estava baseado em características físicas do branco europeu e isso fez com que as crianças negras fossem vistas pelas outras crianças como as diferentes, as que têm características exóticas e por isso podem ser alvo de chacota e apelidos pejorativos;⁷⁶ a “medusa”, referência ao cabelo de Zeferina associado-o ao da personagem grega que assustava e dava medo; “macaca”, comparação feita à cor da pele dela com a cor do animal que é visto como primitivo e selvagem; a “macumbeira”, seria aquela que por meio de ritos diabólicos usa de feitiço em forma de despacho para desejar e fazer o mal aos outros, pois tais rituais seriam derivados de seitas africanas;⁷⁷ a “bruxa”, apelido dado a Dandara, comparando-a as personagens de histórias em que uma mulher de aparência “feia”, normalmente de cabelo armado, causa pânico e medo. Carmen sofre hostilidades por parte dos meninos por ser negra e ter essa condição lhe fazia ser alvo de chacotas e apelidos. Já no caso de Elizeth o

⁷⁵ Ivone Martins. *Preconceito e auto-conceito*, p.41

⁷⁶ Na pesquisa de Ivone também pode-se observar que as meninas eram alvos frequentes de discriminação racial verbalizada por parte dos meninos. “As meninas que eram alvos frequentes de *xingamentos* por parte dos meninos eram as *pretas*. *Feia, fedorenta, filhote de urubu, macaco* eram algumas referências feitas a elas.” Ivone Martins. *Preconceito e auto-conceito*, p. 91 (*grifos da autora*)

⁷⁷ O uso pejorativo do termo “macumbeira” pode, de maneira análoga, mostrar a herança, provinda da visão deturpada que se tinha dos rituais afro-brasileiros nas primeiras décadas do Séc. XX; “esses acontecimentos eram alvos de perseguições e discriminações: *coisas de preto, macumba, era malfeito* que emergia dos

que se percebe é que a própria professora a discriminava: como algumas alunas negras eram provenientes do orfanato, se houvesse outras com as mesmas características “raciais” só poderiam vir desse local. Ou seja, a professora instituiu a generalização de que “todo negro naquele espaço só podia ser do orfanato”, o rejeitado, o sem família. Neste ponto observa-se que o profissional que seria responsável pela educação das crianças se sente livre para discriminar quem bem entende.

A inculcação do estereótipo inferiorizante visa reproduzir a rejeição a si próprio, ao seu padrão estético, bem como aos seus assemelhados. (...) A inculcação de uma imagem negativa do negro e de uma imagem positiva do branco tende a fazer com que aquele se rejeite, não se estimule e procure aproximar-se em tudo deste e dos valores tidos como bons e perfeitos.⁷⁸

Vê-se que nos casos de Zeferina, Dandara, Carolina e Abgail, há referências aos termos “neguinha” e “negra”. Em uma situação normal os termos não teriam nenhum caráter pejorativo, não seria nada de mais fazer referência a um aspecto da identidade da pessoa. Porém, nos casos especificados não é isso o que ocorre, os termos “neguinha” e “negra” vêm carregados de um sentido pejorativo herdados das teorias racistas que consideravam o negro como feio e inferior. As alunas tinham a noção do caráter pejorativo do termo e reagiam contra.

Esses casos vêm demonstrar que o sentido de uma palavra não é unívoco, pois ele está atrelado às diferentes significações que o contexto lhe atribui. Desse modo, Oliveira, comentando Vygotsky, mostra que:

Para ele, o significado é o resultado de uma construção social; relacionando-o às definições, tal como se apresentam no dicionário, coloca-o como um conteúdo

atabaques, segundo a leitura oficial.” Terezinha Bernado. *Memória em branco e negro*, p. 51-52

⁷⁸ Silva apud Eliane dos Santos. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar*, p. 120

semântico, de natureza convencional e relativamente estável, que permeia as interlocuções e possibilita a produção de sentidos. Por outro lado, o sentido da palavra é apresentado como *um todo complexo, fluido, dinâmico que tem várias zonas de estabilidade desigual*.⁷⁹

A reação demonstrada pelas entrevistadas diante das discriminações mostra as diferentes formas encontradas para se defender; Zeferina:

(...) não queria ir para escola por causa disso, não queria ir de jeito nenhum. Mas, fui me acostumando, me acomodando, teve uma hora que eu já não ligava. Lembro que teve um período que parei de falar com todos os meninos da escola, não falava com menino nenhum.

Dandara inicialmente brigava, mas depois usa uma estratégia semelhante à de Zeferina, isto é, passa a não se incomodar:

Eu era muito briguenta, só que eu tinha amigas brancas e elas ficavam do meu lado, geralmente eles me xingavam do nada, se a gente estava com alguma briga eles começavam a xingar e falavam alto. Mas nessa época eu não ligava, isso não me atingia muito, eu acho, pelo menos não lembro de ter chorado.

No caso da Carmen essa contava com o alerta do pai. Ele a informava que para o negro o caminho era mais difícil que para o branco, e por isso ela tinha que se destacar, estar à frente dos outros alunos. Para isso o sacrifício era parte desse processo.

Oh! É difícil, então você se mata, seja bom, seja muito bom, tem que ser muito bom. Isso me norteou a vida inteira. Oh, Carmen você tem que ser muito boa, tem que estudar muito, tem que se matar, se quiser se dar bem. Isso começou desde a 4ª série... (Carmen)

No relato de Lélia, nota-se que essa ficava triste diante das discriminações, mas não recorria ao professor por não querer se considerada uma “pobre coitada”. Dessa maneira,

⁷⁹Ivone Martins. *Preconceito e auto-conceito*, p.29 (grifos da autora)

buscava sozinha alternativas para superar os problemas que enfrentava.

(...)eu brigava com o menino, mas não ia atrás da professora. Mas não entendia porque ele me maltratava, era assim, mas não entendia porque, porque estava me xingando de gorda ai ficava procurando uma forma de xingar ele também: “Sua gorda”. “Ah! Seu idiota”. Coisas assim.

Abgail, no caso relatado, age de forma mais violenta contra o menino, “taquei o estojo nele”. Nestes dois últimos casos percebe-se que as crianças buscam as alternativas que consideram mais propícias para resolver a situação. Na presença de algo que fosse constrangedor, o melhor caminho seria revidar no mesmo nível. Pode-se dizer que essas são atitudes prováveis de uma criança, mas também pode-se dizer que essa reação vem porque a escola não oferece alternativas para as crianças enfrentarem esses problemas, deixando assim a cargo delas buscar a solução para os seus problemas.

Em outros momentos a escola para criar um ambiente agradável para a aprendizagem de seus alunos promove festividades. Momentos de grande alegria e descontração de todos, festeja-se uma data especial, um evento cultural ou mesmos jogos entre os alunos. Porém, esses momentos podem não ser somente de alegria para todos os alunos, pois alguns acabam se deparando com experiências que são desagradáveis. Exemplos deste tipo são relatados pelas entrevistadas dessa pesquisa, pois observa-se que nos momentos de festividades, as referências depreciativas aos traços estéticos das alunas aparecem nas atitudes das outras crianças em forma de recusa. As crianças negras seriam diferenciadas das demais por meio da aparência física, esse aspecto ditaria o grau de aceitação ou rejeição dessas.

Lembro que quando tinha festa junina eu morria de medo, sabe? De não ser escolhida para dançar, naquele momento eu lembro que eu ficava receosa, mas sempre tinham

alunos negros e eu sempre ia dançar com os negros. Eu era muito amiga deles, ficava no fundo, bagunçava bastante e tinham uns negros que também bagunçavam e eu junto com eles e tal. (Dandara)

Com doze anos pesava mais do que eu peso hoje, isso era terrível era apelido de tudo quanto era tipo: “gorda, não sei o que...”. Isso era o que mais me prejudicava, o fato de ser gorda, negra fui ser taxada mais pra frente, não foi no pré. Quando tinha quadrilha, aí os meninos não queriam dançar comigo, formar par era um caos, eram quase obrigados a dançar comigo. (Lélia)

Acho que em época de festa junina os meninos nunca queriam dançar com a negra, né? Tem uma foto lá em casa que eu estava dançando com esse menino que era meu amigo, nem sei se era bagunça que a gente fazia. Esse menino era do tipo dessas pessoas que falam: “Nunca passou pela minha cabeça a minha cor.”

Posso dizer que ele era mestiço, dancei com ele, isso eu lembro. É difícil, os meninos sempre querem dançar com as brancas...(Abgail)

Esses pontos demonstram que nos eventos em que seriam formados pares, os meninos tinham maior predisposição para escolher as meninas brancas, “nunca queriam dançar com a negra”. Ponto análogo ao observado na pesquisa de Oliveira:

A marginalização, a exclusão e o conflito marcavam a relação entre essas crianças [negras] e as outras: alguns alunos não queriam se sentar nem realizar atividades escolares com elas.⁸⁰

A alternativa encontrada pelas alunas era dançar com o menino que era amigo, “aquele que acompanhava na bagunça no fundo da sala”, “um mestiço”, “um negro”. No entanto, se o menino negro do fundo da sala era a alternativa para formar o par, esse fato, além de mostrar uma certa solidariedade entre as crianças que se identificavam com traços físicos comuns, também demonstra a separação espacial a que a criança negra é submetida no interior da sala, o que terá como consequência a sua associação à bagunça, pois essa

⁸⁰ *Ibid.* p.41

encontra-se em um lugar pouco valorizado, isto é, o fundo da sala.

Porém, a criança negra (...) é um indivíduo diferente na escola, o qual tem um espaço demarcado que não é o lugar comum onde se encontram as demais crianças. Ela é quase sempre a mais *briguenta, a mais levada*.⁸¹

A menina negra, ao não ser preferida, acaba sofrendo preconceito das outras crianças, pois nunca é o par ideal, uma vez que os meninos com uma visão carregada de preconceito, considerariam que as características físicas e estéticas desta não possibilitam tal condição.

Se esses fatos negativos aparecem para a criança negra e são responsáveis por uma série de humilhações e traumas, poder-se-ia perguntar: o que os professores, a escola e os pais fazem para lutar contra isso?

[Quanto ao enfrentamento desses problemas] olha! Os professores não lidavam com essas questões, pelo menos que eu lembre, nunca tive um professor que falasse: “Oh, Zeferina, não liga, tenha orgulho.”

Nunca tive isso, pelo menos da 1ª à 4ª série. Quanto aos meus pais, sim! E minha irmã mais velha, eles sempre pediram calma e para não me importar com isso.

- Você é negra, isso não tem problema nenhum, tenha orgulho por isso.

Quando me chamavam de feia, eles falavam que eu era bonita e assim iam contornando a situação.(Zeferina)

[A reação dos professores] não lembro muito, lembro de uma professora que eu amava, Dona Eleonor, que conhecia meu pai desde criança, era uma mulher idosa, mas eles nunca tocavam nesse assunto. Para eles era como se não existisse o problema. Lembro que ela tratava a gente como iguais. Tanto é que ela gostava muito de mim, sempre estava me elogiando e tal. Para ela era como se eu fosse igual aos outros, só que por outro lado, ela sabia que havia o preconceito e não tocava no assunto, era como se não houvesse:

- É coisa de criança e não sei o que, diziam eles.(Dandara)

Era engraçado, parecia que os professores se omitiam, defendiam, mas eles ignoravam, vamos ignorar que seja problemas, só é problema de menino mal-educado. “Não fala isso com a sua colega, não pode falar isso.” Raramente eu lembro de um menino ter ficado de castigo por ter me maltratado, por ter me xingado em público, em frente a minha professora ou eu contei. Raramente não lembro de nenhum menino que tenha ficado de castigo por causa disso, lembro de repreensões: “Não pode, não fala isso, não fala assim”. Mas não de: “Não pode, quem você pensa que você é?” Uma repreensão de falar com o pai da criança, nunca ou uma defesa mesmo. (Lélia)

Acho que não tinha conhecimento nenhum, era bem a história, tocavam no assunto quando era escravidão e nem assim. No 13 de maio, eu lembro bem nitidamente daquele desenho do menino “cortando as correntes”, lembro que eu fiz, acho que no pré e quando entrava na história da escravidão, não me recordo deles terem falado. (Aurora)

Nas palavras de Zeferina, Lélia e Aurora demonstram que os problemas “raciais” que elas enfrentavam na escola, não eram debatidos no próprio estabelecimento. Os professores não comentavam sobre o assunto e também não davam nenhum apoio neste sentido. Não procuravam auxiliar na formação e manutenção da auto-estima de seus alunos, não mostravam que as diferenças estéticas entre os alunos era algo normal e que cada um deveria ter orgulho de si próprio. A omissão diante esse assunto era o que prevalecia ou simplesmente davam outro enfoque para a situação. Os problemas não seriam ligados a “raça” e sim à educação familiar do aluno. Ou ainda, como demonstra Aurora, nos poucos momentos em que o assunto era lembrado, o enfoque dado era apenas para as datas comemorativas, “a quebra das correntes” seria o momento sublime e a escravidão um sistema perverso. Deixam assim de dar um tratamento mais aprofundado ao tema, que não remete somente a um passado, mas também a pontos da história contemporânea em que a população negra teve e tem importância para a formação do país.

Para a grande maioria das escolas, a diversidade cultural somente é lembrada no mês de

⁸¹ Eliane dos Santos. “Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar”, p.150

maio, com o tema da abolição da escravidão, ou durante o mês de agosto, durante a semana do folclore. Os nossos currículos não abordam nem incorporam experiências de outros grupos culturais que não o branco e desvalorizam outras fontes ao tratá-las como atrasadas e primitivas.”⁸²

Por outro lado, se a escola não sabe como lidar com a questão racial, no caso de Zeferina seu pai e sua irmã agiam de forma contrária, pois procuravam apoiá-la, aconselhando-a a enfrentar as discriminações e que não se deixasse desvalorizar por causa disso. Como enfatizavam, ela tinha que ter orgulho de ser negra e aceitar isso como algo normal e positivo.

Na lembrança de Dandara, os problemas que ela enfrentava na escola não eram ali discutidos. A sua professora Eleonor, apesar de tratar “todo mundo igual”, acabava não reconhecendo as especificidades de seus alunos, tanto é que sabia que o preconceito existia, mas “não tocava no assunto”. Esse fato e os relatos das demais alunas são semelhantes ao observado por Gonçalves:

Em contrapartida, esses mesmos professores defendiam um discurso sobre um *tratamento igual a todos os alunos*. Este discurso, porém, introduzia, no cotidiano escolar, um paradoxo, pois, em lugar de superar os processos discriminatórios frente à população negra, preconizando o *tratamento igual a todos os alunos*, acaba revelando uma das formas pelas quais a discriminação racial se manifesta na escola.⁸³

Em outro aspecto, tanto para a professora como para o pai da Dandara, os problemas que ela enfrentava não eram considerados como algo sério, esses seriam apenas “coisa de criança”. Porém, a atitude de ambos desconsiderava a capacidade das crianças reconhecerem os diferentes e reproduzirem contra eles os preconceitos adquiridos nas

⁸² José Antônio Novaes da Silva. “A escola como instrumento de resgate da cidadania.” *Negros, Territórios e Educação*, Florianópolis, nº 7, Núcleo de Estudos Negros, 2000. p. 94

⁸³ Luiz Alberto de O. Gonçalves. *Sobre a Particularidade Cultural na Educação das Crianças Negra*, p.27 (grifos do autor)

relações mantidas no meio em que vivem. Desse modo, pode-se dizer que as crianças talvez não tenham noção da gravidade de seus atos, mas sabem o que vem a ser uma ofensa a outra criança.

Mesmo antes de freqüentar a escola, as crianças já sabem que as pessoas são discriminadas conforme a sua cor. Por isso, a professora Lucimar Dias propõe que a escola discuta a questão do racismo o quanto antes.⁸⁴

Amizades e relacionamentos afetivos perante a aparência física

Ao passar para uma fase posterior de ensino, 5ª à 8ª série, nota-se que os problemas ligados à questão racial continuam aparecendo na trajetória educacional das entrevistadas. Algumas vezes a questão não é tão forte, em outras as entrevistadas sentiram o peso que representa ser mulher e negra em uma sociedade que, muitas vezes, não sabe trabalhar de forma adequada com as diferenças de “raça” e gênero.

Ao se considerar de que forma se constituiu o relacionamento das entrevistadas com os demais alunos e, posteriormente, com os primeiros relacionamentos afetivos, pode-se perceber a forma sutil que o preconceito racial aparece inserido nas preferências físicas.

Nessa época era engraçado, eu só me relacionava com negros. Na 1ª série a minha amiguinha era branca, morava perto da minha casa. Já quando eu estava na 5ª até a 8ª série as minhas melhores amizades eram entre negros, acho que começou a pintar esse lance de identidade, essa coisa da formação da identidade, uma coisa da adolescência. Eu procurava um grupo de iguais, então, era sempre entre os negros e negras. Os

⁸⁴ Sobre o trabalho “Rosas e Pintinhos Ensinam Tolerância”, desenvolvido pela professora Ana Lúcia Sena nas turmas de Educação Infantil da Escola Oliva Ensino, em Campo Grande (MS) a qual procura ensinar às crianças que a diferença entre estas pessoas é só na aparência, ver: Tânia Regina. “O silêncio vai acabar”. *Nova Escola*, Editora Abril, São Paulo, março/1999. p.21

namoradinhos eram sempre os negros, né? As amizades eram nesse grupo. (Zeferina)

Eu cheguei na 5ª série, já tinha começado a adolescência, aí você começa a paquerar, ver os meninos e não sei o que. Comecei a perceber que as meninas loiras, as branquinhas, tinham muito mais possibilidades que eu e raramente os meninos ficavam interessados por mim e quando ficavam, não eram aqueles meninos cobiçados que eu queria que ficassem, entendeu?

(...)Estava no SESI na 5ª e 6ª séries, tinha colegas, não tinha amigos, amigos assim mais próximos. Acho que isso, um pouco, era por causa da cor. (Dandara)

Lembro que com as meninas sempre me dei bem, sempre foi uma coisa tranqüila. Elas tinham as inseguranças delas também, era fase de mudanças e nós criamos um vínculo muito forte, minhas amigas, algumas tenho até hoje. A gente fala por telefone até hoje e nunca teve menção assim: “Ah, você é negra”. Nunca teve menção, nunca tive. Mas os meninos sim. (Lélia)

Aí, eu fiquei mais amiga do pessoal que eu estudava à noite, do técnico. Aí foi engraçado, nunca tive tanto amigos negros como tive na época do técnico. Minhas amizades eram eles, porque antes quase não tinha. (Elizeth)

Mas na 5ª série também entrou uma pessoas novas, tinha gente de outras cidades. Então, assim tinha gente também a fim de se enturmar, nesse processo que se formou o grupo. Acho que foi a necessidade de união de se enturmarem. Ai na 7ª série era um grupo totalmente feminino. Tinha umas amigas que eram conhecidas desde o primário, no caso estudaram com a gente e conversávamos com eles. Achava essas pessoas legais, eram meio que deixadas de lado da sala, é um porque eram CDF, porque as alunas legais não são amigas dos CDFs. CDF é CDF e legal é legal. Era meio assim, tinha outro menino que era amigo mesmo do CDF, sabe ficavam os dois de lado, a turma não gosta de conversar com eles, mas como a gente estava muito tempo junto, a gente já tinha um contato um pouco maior e como a gente percebeu que eles estavam meio jogado, largado, a gente começou a se aproximar, se unir como estava todo mundo na mesma situação se unimos, né? (Carmen)

As meninas da escola, lembro que elas passavam em casa para gente ir para escola juntas e nós voltávamos juntas. Mas a gente percebe - todas elas eram brancas - que entre elas tinha preferência de amizades. Você sempre fica na margem, é amiga, mas não é tão amiga, era só para a escola mesmo. Ir à casa, acho que eu ia à casa delas algumas vezes, muito difícil elas irem em casa. Para fazer trabalho eu ia à casa delas, na escola era

assim.

(...) Dessa fase lembro que as meninas começavam a namorar e eu não. Na escola tinham as paquerinhas e eu não, isso me lembro, é a época que as meninas estão começando a paquerar e eu não, é isso mesmo. (Abgail)

[Relacionamento afetivos] Sempre tem aquela pessoa que você começa a paquerar, acha que é bonitinho, você gosta, na turma acontece isso. Mas acho que quando eu falei que tinha um sentimento de inferioridade, acho que essas questões pesavam sim. Por exemplo, pensando, qual era o modelo de beleza da época? Qual o padrão de beleza da época? O negro nunca foi o padrão de beleza, pelo menos nessa história a qual fiz parte o negro nunca foi. Pensando nisso, eu lembro que realmente tinham as meninas que eram consideradas as mais bonitas da sala e eu nunca estive entre elas. Era mesmo por isso que eu não me expressava muito e não deixava que as pessoas percebessem que eu estava interessada em alguém. Você começa a querer se proteger, acho que é natural. (Vitória)

As amigas das entrevistadas deram-se de diferentes formas: Zeferina, apesar de ter tido uma amiguinha branca na primeira série, da 5ª a 8ª série seus melhores amigos eram negros. O ponto que definia isso era a identidade “racial”, uma vez que tais aspectos estavam se constituindo nesta época e acabavam propiciando uma afinidade e solidariedade “racial” entre o grupo; Dandara relata que nessa época a ausência de amigos mais próximos “era por causa da cor”; Lélia já demonstra que com as meninas seu relacionamento era bom, já com os meninos não, isso em parte se deu devido às menções pejorativas que esses faziam a seu aspecto racial. Nesse sentido ela demonstra o pior incidente que sofreu por parte de um menino.

Tinha um menino que era namorado de uma amiga minha, muito legal comigo, uma das minhas melhores amigas, da 6ª série. Ele gritava em alto e bom som no pátio do colégio:
- Negra feia, neguinha safada, ninguém te quer porque você é neguinha, feia, horrorosa. Quem é que vai querer ficar com uma neguinha. (Lélia)

Nessa discriminação o menino demonstra todo o seu preconceito e como tanto a sua

preferência como a de outros meninos não teriam como modelo as “neguinhas”. Essas até poderiam ser aceitas como amigas, mas não seriam as mais indicadas para “ficar”, nem tampouco pouco namorar.⁸⁵

Elizeth passa a ter mais amizade com os alunos que estudavam no curso técnico de 2º grau noturno, e com isso aumenta a quantidade de amigos negros. Isto não ocorria antes quando estudava em horários diurnos e na escola que se localizava no centro de sua cidade, Rio Preto no estado de São Paulo.

No caso de Carmen percebe-se que ela se via excluída pelos outros alunos, e por isso passa a ter mais amizade com os alunos que também eram deixados de lado. Dessa maneira, se até a 5ª série é um grupo completamente feminino, a partir daí começam a ingressar os meninos considerados como CDF. O tal termo, no Brasil, seria a sigla de uma expressão pejorativa e assume característica ambígua, no aspecto positivo o aluno CDF é visto como muito inteligente, o que tem fácil compreensão das matérias pedagógicas, mas também apresentaria pontos negativos, pois é visto como bitolado, aquele que só sabe de estudar e procura se isolar das pessoas.⁸⁶ No entanto, se formos analisar o isolamento desses alunos também poderíamos observar que esse fato estaria relacionado à falta de identificação deles com os outros alunos, pois na fase da adolescência, normalmente, seria muito forte entre os componentes dos grupos terem características semelhantes para

⁸⁵ O “ficar” seria uma forma de relacionamento afetivo passageiro, muito comum entre os adolescentes, que pode ter a duração de algumas horas, uns dias ou até meses, sendo que se caracteriza “pela falta de compromisso e pela primazia do prazer. O ato, a ação é o mais importante, o pensar fica para depois.(...) Em função disto, existe a possibilidade de trocá-lo a qualquer momento.” Maria José P. Santos. “A sexualidade dos adolescentes negros: os significados atribuídos na escolha do parceiro afetivo e sexual,” Dissertação de Mestrado, PUC, São Paulo, 1999. p. 47

⁸⁶ Michael W. Apple ao analisar a obra, “*Learning to Labour*” demonstra o significado que se atribui aos alunos CDF: “(...) os *cê-dê-efes* (*ear'oles* = *earholes* = buracos do ouvidos, assim chamados porque eles pareciam limitar-se simplesmente a sentar e ouvir). Esses eram os estudantes que aceitavam a obediência à autoridade educacional, o conhecimento técnico, as classificações e o valor dos diplomas e certificados. Quase tudo que se relacione com os *cê-dê-efes*, propicia um símbolo a ser rejeitado [por outros alunos]...” Michael W. Apple. *Educação e Poder*, trad. de Maria Cristina Monteiro, Porto Alegre: Artes Médicas, 1989,

compartilhar dos mesmos gostos. Esses grupos em alguns momentos nos relatos são denominados de “panelinhas”.

Na experiência de Abgail percebe-se que tinha as amigas brancas para ir e vir da escola, mas ela se sentia à margem. Eram apenas amizades superficiais, pois as meninas tinham as preferências entre elas.

Nesses casos, percebe-se que as amizades também podem ser constituídas levando-se em consideração o fator “racial”, pois o melhor amigo das crianças brancas, normalmente, não está fora do seu grupo “racial”, o “amigo ou namorado” negro será considerado em poucos momentos e de forma superficial.⁸⁷

Ao se observar os primeiros envolvimento afetivos entre as entrevistadas, nota-se que Zeferina, devido à procura por um “grupo de iguais” teve como namoradinhos os negros; Dandara começa a paquerar, mas percebe que “as meninas loiras, as branquinhas” eram mais procuradas pelos meninos e ela acabava não sendo do interesse dos meninos cobiçados, os que se interessavam por ela não eram os de sua preferência; Abgail, nessa fase, vê que as meninas começaram as “paquerinhas” e ela não. Vitória ao se interessar por algum menino ficava receiosa em deixar transparecer seus sentimentos, pois não se via tendo o padrão de beleza desejado, ela não se via entre as meninas da sua sala que eram consideradas bonitas.

p. 114

⁸⁷ Quando se remete às relações de amizades para um plano futuro e para a obtenção de uma ocupação profissional, possivelmente poder-se-á observar que a ausência de um círculo forte de amigos não propiciará a quebra de barreiras no mercado de trabalho, que se apresenta extremamente excludente e que seleciona parte de seus integrantes por critérios que não se ligam diretamente à capacidade profissional. “Como muitos observadores notaram, a vida brasileira baseia-se em relacionamentos, trocas e favores pessoais, em um grau maior que nos Estados Unidos (onde é claro essas interações, muitas delas também ocorrendo em clubes sociais e organizações cívicas, não são de modo algum insignificantes). Os antropólogos desprezaram as redes sociais mais amplas através das quais os membros da classe média brasileira mantêm e cultivam as relações pessoais que são indispensáveis para abrir o seu caminho em um ambiente difícil e intensamente competitivo.” George R. Andrews, *Branços e Negros em São Paulo*. (1888-1988), tradução: Magda Lopes, Bauru, SP: EDUSC, 1998. p.266-267.

A partir daí pode-se notar que os relacionamentos afetivos são permeados por diversos fatores e um desses é o “padrão de beleza”, baseado principalmente na aparência física.

O termo *aparência* é apropriado porque é muito usado no Brasil e porque foge de qualquer apriorismo *racial*. Como beleza está no olhar de quem vê, a *aparência* não é nunca objetiva. É sempre um juízo de valor, possibilitado pelas categorias culturais e pelas particularidades sociais de quem olha e de quem é visto.⁸⁸

Entretanto, quando Peter Fry demonstra que a “aparência” “foge de qualquer apriorismo *racial*”, ele chama a atenção para um discurso ambíguo, pois ele demonstra que a “aparência” não é objetiva e está baseada em juízos de valor. Desta maneira, nada isentaria o juízo de valor de ser influenciado por aspectos “raciais”. Assim, as entrevistadas, ao serem preteridas nos grupos em que se encontram, de uma forma ou de outra, são submetidas à preferência que possivelmente não está baseada em fenótipos do grupo ao qual elas pertencem, ou seja, o grupo negro.

Tendo em consideração tal ponto, poder-se-ia perguntar: Gosto é gosto? A resposta mais provável seria não. Os gostos não surgem simplesmente do nada, não deixam de ser baseados em determinados aspectos que podem ter um ou mais padrões vigentes. Então, a maioria das preferências giraria em torno desses campos. Por outro lado, as pessoas que não correspondem a esses padrões podem acabar sendo excluídas ou tendo pouca aceitação. Assim, pode-se dizer que os gostos também são direcionados e configurados por aspectos culturais, raciais e outros.

⁸⁸ Peter Fry. “O que a Cinderela negra tem a dizer sobre a política racial no Brasil”, *Revista USP*, n° 28, São Paulo, (dez./jan. 1995/1996). p.128 (*grifos do autor*)

Assim, a escola demonstra pontos semelhantes à sociedade, pois oferece condições desiguais para os indivíduos que a freqüentam, isso transparece até no aspecto afetivo. Como se pode ver nos relatos das entrevistadas, as possibilidades de amizades e de relacionamentos afetivos que lhes são apresentadas são inferiores, quando não nulas, em relação às pessoas de grupo “racial” que difere do delas.

No entanto, poder-se-ia fazer o seguinte questionamento: O aspecto estético, sendo uma das formas da menina negra ser inserida e ser aceita em determinadas relações, não seria exclusividade dessas, pois não mostraria nenhum ponto específico quando se tem como base meninos e meninas independentes do sexo e da “raça”? Essa interrogação pode ser parcialmente verdadeira, pois parte dos indivíduos, independente de critério “racial” ou de gênero, passaram por situações análogas a essa. Porém, quando se observa como a sociedade cria expectativas e as relaciona ao gênero e à “raça”, pode-se ver que há pontos específicos para essas categorias.

Aspirações também se fundamentam em expectativas. Meninas são treinadas desde muito cedo para o exercício da beleza. Nada de errado, se o conceito de beleza fosse mais natural. O que se pode observar, porém, é que os maiores elogios feitos à beleza das meninas se prendem ao fato de estarem limpinhas, perfumadas ou artificialmente enfeitadas (o que implica ausência de movimento). (...) Quanto aos meninos, serão elogiados e admirados quanto mais espertos forem, o que significa usar roupas práticas, andar sujos e desgrenhados, se necessário. Há um prazer indisfarçável no discurso de pais e mães quando contam travessuras dos meninos. A um observador atento não escapará a sutileza com que estimulam tais façanhas nem o enlevo com o qual apontam a suavidade das meninas.⁸⁹

Diante de tais aspectos, pode-se ver que em algumas situações as entrevistadas passaram por momentos que remetiam a esses aspectos:

⁸⁹ Dulce Consuelo. *Menino-Menina*, p. 42

Minha mãe é cabeleireira e eu sempre ia bem bonitinha para a escola, com as trancinhas, fitinhas no cabelo e roupinha bem passada, né? Talvez eu me sentisse melhor que as outras crianças por causa disso e as outras se sentissem inferiores, aí tive muita briga. Não era em torno da questão racial, era social, é até engraçado a gente entender, mas isso lá faz muita diferença.(Zeferina)

Nesse caso citado por Zeferina, pode-se ver que a sua mãe procurava deixá-la sempre bonita, valorizando assim sua auto-estima, mas se isso ajudava em alguns aspectos, atrapalhava em outros, pois como estudava em uma escola periférica isso favorecia o atrito com outras crianças. Além de representar a tendência social que recai sobre a mulher, ou seja, o cultivo constante da beleza, como se fosse uma atitude natural que se espera do feminino e não uma construção social, ponto semelhante foi observado na pesquisa de Ivone Martins:

Os enunciados dos alunos sugerem que enquanto o domínio do feminino, por um lado, é marcado por valores e atitudes em que predominam a *beleza*, a *obediência*, a *quietude*, as demonstrações afetivas, o fato de ser *exibida* e, raramente, a *bagunça*; o domínio do masculino, por outro lado, é caracterizado pelo cumprimento e transgressão às regras, é o domínio da *quietude* e da *bagunça*, simultaneamente, e, principalmente, do ser *macho*.⁹⁰

Entretanto, pode-se ver que nos três casos abaixo, a questão da beleza aparece com mais força e constantemente será relacionada à sua adscrição racial, o que trará problemas para sua auto-estima e identificação como negra.

⁹⁰ Ivone Martins, *Preconceito e auto-conceito*, p.67. (grifos da autora) A autora comentando o trabalho de Silva e Justo ainda irá mostrar que: “Ao discorrer sobre a situação atual da mulher na sociedade brasileira, Silva e Justo(1989) também chamam a atenção para estas diferenças (que não são por acaso) e que historicamente têm perpassado o domínio do masculino e do feminino. Centrando-se na educação familiar de meninos e meninas, apontam para a forma como a menina é levada a se *resguardar*, a ser *disciplinada* e *bem-comportada* e a preocupar-se mais com a sua aparência física (a beleza) do que com o desempenho acadêmico. Em outra direção, destacam-se a educação dos meninos, afirmando que eles são incentivados a *ir para a rua* e *enfrentar desafios* – por intermédio de valores e atitudes associados à *coragem* e *determinação*, e a desenvolver uma *identidade autônoma*.” *Ibid*, p.67-68 (grifos da autora)

[Sobre a questão racial] não tinha conhecimento nenhum, só sabia que era negra, isso eu sabia, meu pai nunca falou que eu era morena, às vezes eu ficava assim: “Por que eu não nasci branca?” Eu ficava me questionando, achava que tudo ia ser mais fácil, paquerar seria mais fácil, as pessoas iriam gostar de mim mais fácil, achava que tudo ia ser mais fácil.

(...) era horrível, sentia-me muito feia nessa época, nossa! Sentia-me horrível, puxa! Minha irmã também passou por isso, eu me sentia gorda, usava aparelho nos dentes, não gostava do meu cabelo. Foi uma época muito ruim para mim, foi uma época que eu não gostava da minha cor, não gostava, não gostava de jeito nenhum.

Na 8ª série consegui a medalha de melhor aluna. Foi uma vitória para mim, meu pai foi lá, eu pousei com a medalha e me achava o máximo. Então, era essa forma de me sobressair, porque eu me achava horrível, achava-me um lixo. Eu era inteligente, as pessoas me achavam inteligente, o que acontecia? Os professores me elogiavam, todos os professores falavam que a Dandara era isso, a Dandara era aquilo, eu adorava, isso para mim era meu sentido de vida.(Dandara)

Essa época na 6ª série foi muito difícil porque é uma época em que eu me apaixonava pelos meninos, a justificativa dele[o menino que a discriminou] era que eu não arranjava namorado era essa, comecei a acreditar nisso, comecei a ver que os meninos que eu gostava, gostavam das minhas amigas, que por coincidência elas não eram simplesmente brancas, elas chegavam a ser loiras de olhos claros. Aí comecei a achar que isso era verdade. Aí eu lembro que nessa época comecei a negar, comecei a pedir para Deus para não ser negra. Essa época foi a mais difícil, aí eu percebi o que significava, eu achava que era uma coisa terrível, eu perguntava porque eu tinha que ser assim, chorava e chorava noites e noites. Pensava em me matar várias vezes, , foi uma fase bem crítica.
(Lélia)

[O não considerar negra] Acho que a menina tirou da minha posição, do meu posicionamento, né? Não pensava nessa questão, acho que na verdade não existia, mas se eu pudesse passar por branca eu passaria. Porque branco é padrão, questão de ser bem aceito, de ser bonito, de ser correspondido. (...) você chega na escola, por exemplo, antes era uma coisa de família, tinha festa de família você gostava do seu primo, mas na escola é outro papo, as pessoas são brancas, o padrão é muito enfatizado, mesmo sem ser falado é muito colocado. Ainda mais para menina. Na escola para ser bonita, para ir para o bailinho, para a professora falar: “Como você é bonita”. As brancas não tem comparação, saem assim com a independência de tudo, então a gente acaba ficando de lado. (Aurora)

Nos três casos vemos que as entrevistadas procuraram se negar como negras, não viam como positivos seus caracteres raciais e físicos. Não tinham como se espelhar em pessoas negras que eram consideradas bonitas, pois esses aspectos eram reservados às brancas, às loiras, às magras. Com isso cada uma das entrevistadas procura uma forma de fugir dessa condição, mas essa fuga às vezes se configura de forma traumatizante.

A rejeição de Dandara, Lélia e Vitória à sua cor, ao seu porte físico, ao seu cabelo, vem mostrar que a “beleza” física para elas não era baseada nas suas características estéticas. Pelo contrário, pode-se dizer que essa “beleza” tinha um padrão baseado no grupo “racial” diferente do seu, pois a referência que as entrevistadas fazem à sua cor e ao seu cabelo demonstram isso. Para as entrevistadas, ser branca e ter cabelo diferente, provavelmente liso, daria mais possibilidade de realizar seus desejos e poderia propiciar uma maior aceitação, tanto por parte dos outros como de si mesmas.

Entretanto, quando se busca quais são os fatores que impulsionaram as entrevistadas a construir uma imagem negativa de si mesmas, remete-se a um campo que ultrapassa o individual. Tais fatores seriam provenientes de diversos mecanismos que produziram socialmente o preconceito racial nelas e durante muitos anos de sua vida foram sendo introjetados, e nesse momento vêm à tona mostrando sua face cruel.

Contudo, desde o início da trajetória escolar, a criança [negra] se depara com um determinado tipo de ausência, que a acompanhará até o curso superior (isto é, para aquelas que conseguirem romper com a estrutura racista da sociedade e chegar até a universidade): a quase inexistência de professoras e professores negros. A criança negra se depara com uma cultura baseada em padrões brancos. Ela não se vê inserida em livros, nos cartazes espalhados pela escola ou ainda na escolha dos temas e alunos para encenar números nas festinhas. Onde quer que seja, a referência da criança e da família feliz é branca. Os estereótipos com os quais ela teve contato no seu círculo de amizades

e na vizinhança são mais acentuados na escola, e são muitos mais cruéis.⁹¹

Dandara por ter uma baixa aceitação de si mesma, se satisfazia em ser elogiada por sua capacidade intelectual, nesse aspecto via-se elogiada e aceita pelos amigos e professores. No entanto, a imagem física que desejava para si, ultrapassava o campo das suas possibilidades, o que a deixava bastante inconformada, pois a noção que ela fazia de “beleza” representava características estéticas desejadas e aceitas pela maioria das pessoas.

Na adolescência, a menina será tanto mais valorizada pelos adultos quanto mais enfeitadinha, penteada e dócil – algo difícil nessa fase. A beleza será fundamental. E como a mulher é considerada frágil, não será permitido ser gorda.⁹²

Lélia lembra que os meninos de quem ela gostava se interessavam por suas amigas e não por ela. Ao ser discriminada pelo colega percebeu que o motivo devia-se à sua condição racial. Para superar isso ela procurava negar sua raça, chorava muito e pedia “para Deus para não ser negra”, pensando mesmo em suicídio.

(...) Era nítido, várias vezes pensei em me matar, cheguei a pegar a faca, cheguei a cortar um pulso meu, enfachei e minha mãe nunca descobriu, achou que eu tinha deslocado.(...)Cheguei a cortar uma vez, porque eu achava que era uma coisa que eu não tinha como lidar com ela...(Lélia)

Para Aurora ser branca significaria ser “bem aceita”, pois via o ser branco como positivo por ser muito enfatizado e pretendido pelas pessoas. Nos bailinhos “as bonitas” eram as brancas, enquanto as negras eram deixadas de lado.

Os casos dessas alunas apresentaram-se críticos, a rejeição ao seu tipo racial, era algo muito forte, chegando em determinado momento a ser uma obsessão. Pontos de um racismo

⁹¹ Nilma Lino. “Educação, Raça e Gênero”, *Cadernos Pagu*, nº 6-7, Campinas, SP, Núcleo de Estudos do gênero, 1996. p.77

constante que fez com que elas introjetassem um complexo de inferioridade. Porém, os problemas não seriam apenas um aspecto na personalidade das alunas, pois uma análise mais apurada pode nos conduzir ao emaranhado de um racismo construído socialmente. Desse modo, comparando esses casos à análise de Franz Fanon sobre o desejo inconsciente de seu paciente, poderemos observar pontos análogos.

Se ele se encontra submerso a esse ponto pelo desejo de ser branco, é que ele vive em uma sociedade que torna possível seu complexo de inferioridade, em uma sociedade cuja consistência depende da manutenção desse complexo, em uma sociedade que afirma a superioridade de uma raça; é na medida exata em que essa sociedade lhe causa dificuldades que ele é colocado em uma situação neurótica.

O que surge, então, é uma necessidade de uma ação conjunta sobre o indivíduo e sobre o grupo.⁹³

Por meio destas entrevistas pode-se perceber que em poucos momentos o padrão de beleza interiorizado pelas entrevistadas incluía características “raciais” do grupo negro. Pois, o grupo branco ocupava lugar de destaque, sempre estava em foco, e era desejado por boa parte das pessoas. Assim, a noção de que o Brasil apresenta um padrão de beleza feminino que também “valorizaria” a mulher negra, por meio da figura da mulata, mostra-se muito frágil, uma vez que essa concepção apresenta um certo paradoxo.

Todavia, ainda que se queira reforçar os *atributos* de uma estética ocidental, ela acaba tendo no Brasil, aspectos contraditórios. Senão vejamos. No imaginário masculino brasileiro a mulher ideal possui uma aparência européia, muito embora o seu arquétipo seja o da mulher africana. Em outros termos, não basta que a mulher seja branca, é preciso sê-la, possuindo uma estrutura corporal e gestual de mulher negra. Não nos iludamos, porém, acreditando que isto seja fruto de uma consciência masculina democrática. O que ocorre é uma interferência não prevista no percurso da cultura hegemônica, e mostra que a africanidade também habita, de certa forma, a construção da

⁹² Dulce Whitaker. *Mulher & Homem: o mito da desigualdade*, São Paulo, Editora Moderna, 1998. p. 52

⁹³ Frantz Fanon. *Pele negra, Máscaras Brancas*, Rio de Janeiro, Fator, 1983. p. 83

identidade nacional, embora falsa, dissimuladora e racista. Este é um paradoxo do qual poucos se dão conta.⁹⁴

Se toda essa situação propiciou que as alunas negras criassem uma baixa valorização de suas adscrições raciais, pode-se observar que elas somente mudam de visão depois que passam por experiências que engrandecem a sua auto-estima. Lélia, por influência da mãe, entrou em uma igreja evangélica, onde encontrou um discurso do tipo “somos todos iguais”. Em tal local contou com a solidariedade das pessoas. Além disso, os adolescentes da mesma faixa etária formavam uma rede de solidariedade, tinham gostos semelhantes e a faziam se sentir bem naquele local. Já a escola se tornou um local insuportável.

Na igreja foi o convívio social que me chamou a atenção, primeiro tenho bem nítido isso: “Lá todo mundo tem a minha idade, é legal”. Bem clube, tem gente que encontra o clube, eu encontrei a igreja, as adolescentes, todo mundo da minha idade. Era o pessoal que gostava das mesmas coisas que eu gostava, a única diferença é que eles eram evangélicos. Então falei: “É aqui que eu quero tá”. Era o melhor lugar, onde não tinha o problema de ser acusada, machucada, não tinha que estar perguntando se alguém gostava de mim porque eu era negra. Foi o melhor lugar que eu encontrei no momento, porque na escola estava insuportável. (Lélia)

Além desse conforto ela teve o apoio de uma amiga e da mãe desta, que era pedagoga. Com seus pais não conversava muito sobre isso, pois como estes ficavam boa parte do dia fora de casa, por terem um ritmo de trabalho muito intenso, isto dificultava o contato com eles. A sua mãe trabalhava como camelô, chegando a ter uma carga horária diária de doze horas.

Para Dandara, o apoio recebido veio no período que ela passou em uma escola particular (Atenas), que procurava estimular seus alunos à crítica e à valorização das

⁹⁴ Nelson Inocencio. “Relações raciais e implicações estéticas”, Dijaci David de Oliveira (org.), *50 anos depois: relações raciais e grupos socialmente segregados*, Brasília: Movimento Nacional de Direitos

diferentes culturas e “raças”. Outro ponto que também contribuiu para essa mudança foi a valorização pessoal que ela sentiu após ser aceita por um grande número de pessoas .

No 2º e 3º colegial foi uma época que me descobri e comecei a me arrumar mais, ficar mais bonita e me cuidar. Comecei a namorar muito, tinha muitos namorados, muita gente que me paquerava, no cursinho também tinha vários meninos que me paqueravam. Era uma classe média, mas era de gente mais velha, diferente de quando você é adolescente. Tinha professores que me paqueravam, mas tipo assim, não sentia muito preconceito porque era muito paquerada e muito elogiada, muito tudo. (Dandara)

Esse ponto vem demonstrar que a identidade que Dandara cria para si está em constante mudança e se encontra atrelada ao meio social em que se insere. Constantemente ela recebe influência desse, às vezes se retraindo e outras reagindo.⁹⁵

No relato de Aurora percebe-se uma certa ambiguidade uma vez que, inicialmente, ela diz que não pensava em sua identidade racial, mas logo em seguida ela afirma que se “pudesse passar por branca passaria”. Isto posto, podemos analisar que não só consciente, mas também inconscientemente, a pessoa pode introjetar o racismo passado pela sociedade. Constantemente a pessoa pode ser influenciada por racismo e o ser bonito, ou bem aceito passaria por aspectos ditado por este. A entrevistada percebia isso e negar-se enquanto negra naquele momento lhe parecia a melhor solução para fugir desse estigma.

Outro aspecto que se pode perceber nos relatos diz respeito ao relacionamento familiar e o escolar. No primeiro a rede de solidariedade seria mais forte, possibilitando uma reciprocidade entre seus membros. Ou seja, cada indivíduo dentro do conjunto teria

Humanos, 1999. p.29

⁹⁵ Sobre a questão da identidade, Neuza Guarachi observou: “A política de identidade é, em si mesma, uma entidade que está constantemente se movendo e mudando e sendo continuamente reconstruída. Tudo isso significa que a política de identidade não deve ser somente branca ou feminina, mas que raça, gênero e sexualidade têm uma variedade de relações maiores e que estão subjetivamente em interseção.” Neuza Guareschi. “Política de identidade: uma breve concepção”, *Cadernos de Educação – PUC/RS, Ano XXII, n° 39, Porto Alegre, set. 1999. p.12*

uma certa proteção e reciprocidade. Já na escola que é uma instituição à parte essa rede se rompe, a ligação entre a maioria dos componentes passaria não por laços de parentesco, mas sim por padrões mais aceitos, ou seja, neste caso o branco.

Assim percebe-se que Zeferina, Dandara e Aurora passam por situações de preconceito, tanto racial como de gênero, que tenderam a desvalorizá-las frequentemente. Tais fatos vem demonstrar que em uma sociedade que considera ser negra e mulher atributos de pouca valorização, as entrevistadas carregaram esses atributos como sendo um duplo peso social.

Cursos Universitários e Profissões Femininas?

Um outro ponto que seria relevante analisar é como o curso preferido pelas entrevistadas foi se configurando como opção dentro das respectivas vidas educacionais. Tal investigação seria justificada, uma vez que, os cursos que as alunas frequentam são considerados socialmente como cursos femininos, ou seja, a quantidade de mulheres ultrapassa em muito a de homens e ainda se considera, em maior parte, que as futuras carreiras profissionais exigiram de suas profissionais atributos que estão relacionados ao gênero feminino.

No primeiro momento analisar-se-á qual era a pretensão de curso universitário das entrevistadas nos anos iniciais de escola.

Nossa! Eu já quis ser de tudo, eu sempre gostei muito de dançar e sabia que ia fazer isso por muito tempo. Mas, não sabia que existia faculdade de dança naquela época. Então, já pensei assim, de astronauta a veterinária, coisas loucas. Detesto cachorro e gatos, mas queria fazer Veterinária, não gostava de jogar bola, mas queria fazer Educação Física. Sempre gostei de dançar, acho que não decidi fazer logo faculdade de dança, porque não

conhecia não sabia que existia.(Zeferina)

Eu sempre queria ser médica, eu lembro que cogitei de ser enfermeira por causa do chapeuzinho, achava bonitinho, mas queria ser médica, desde criança queria ser médica obstreta, meus pais sempre incentivaram.(Dandara)

É interessante essa questão porque é assim, quando estava no primário, era interessante ser professor, ficar ali na frente, ensinar, para criança ele tem todo o saber do mundo, na 2ª série, ver o professor na frente: Nossa! Ele sabe muito, não tem noção do que é muito ou pouco. O professor falava: “É interessante isso.” E apesar dos trancos e barrancos eu gostava de estar na escola, eu pensava: “Se eu continuar na escola, vou ser professora em um outro momento da escola, por outro lado, vou continuar no sacrifício”. (Carmen)

Queria ser atriz e cantora. (Carolina)

Acho que não lembro que profissão gostaria de ser nessa época, lembro que em casa eu brincava de escolinha com minha irmã mais nova do que eu. Não sei se era porque queria ser professora, sinceramente não sei.(Abgail)

(...) geralmente acho que acontecia com as meninas, o primeiro profissional que elas tem contato é com a professora (...) Lembro que eu idolatrava a minha professora de 1ª série, acho que isso era até pelo fato de ela me elogiar enquanto aluna. Isso fez com que eu aumentasse mais a minha admiração por ela, lembro que nas brincadeiras eu falava que queria ser professora. Quando criança gostava de brincar com papel de escritório, lembro que imaginava: “Vou querer ser secretária.” Ser uma profissional que tivesse na área de administração ou organização. Pois eu gostava muito de arrumar as coisas, botar tudo arrumadinho no lugar manter tudo em ordem, uma profissional da área administrativa. (Vitória)

As entrevistadas declararam que na infância a pretensão profissional muitas vezes se baseava em referências feitas a profissionais que trabalhavam na área, e normalmente os exemplos eram espelhados em mulheres. O caso de Dandara, Carmen, Abgail e Vitória são exemplares nesse sentido: “cogitei de ser enfermeira por causa do chapeuzinho, achava bonitinho”, “lembro que em casa eu brincava de escolinha com minha irmã mais nova do que eu. Não sei se era porque queria ser professora”. Esses fatos podem demonstrar que

“desde a mais tenra infância, meninos e meninas são estimulados nos seus comportamentos até mesmo nas brincadeiras onde são imitadas as funções adultas.”⁹⁶

Entretanto, as brincadeiras não são isentas de valores sociais atribuídos aos diferentes gêneros, pois até mesmos nessas situações os papéis dos meninos e das meninas transparecem reproduzindo os diferentes papéis ocupados por homens e mulheres na sociedade. A este respeito, observou Dulce Consuelo.

Julgo ter demonstrado que as meninas são mais protegidas, além de orientadas para brincadeiras que anunciam a domesticidade. Observei, ainda que são recompensadas (amadas) quanto mais *feminino* for seu comportamento. Suas brincadeiras agressivas ou ousadas são interceptadas por adultos repressores que, por outro lado, estimulam meninos à agressividade e a ação. Enquanto meninos chutam bolas, soltam pipas ou simplesmente *inventam artes*, as meninas são presenteadas com adoráveis bonequinhas.⁹⁷

Navegando em outros mares, uma nova fase surge diante das alunas: a separação disciplinar é mais nítida e para cada disciplina uma nova professora surge, não se terá somente a denominação: “a minha professora” e sim a profissional adjetivada: “a minha professora de matemática, etc. Neste momento podemos observar as pretensões profissionais das entrevistadas após os cinco primeiros anos de estudo.

Tinha idéia de ser professora, só não sabia do que, mas queria trabalhar com educação, queria dar aula. Achava bonito estar lá na frente ensinando. Essa foi uma época de bastante indecisão, não tinha nada definido.(Zeferina)

Eu sempre quis ser atriz, fiz Balé, fiz Jazz, eu sempre quis ser atriz. Fiz curso de teatro em São Paulo, cursinho de oficina, não tinha dinheiro para fazer curso de teatro mesmo. Mas meu sonho era ir para escola de arte dramática. (Lélia)

⁹⁶ Cristiane Berto. *Mitos, Monstros ou Anjos*, p. 66

⁹⁷ Dulce Consuelo. *Menino-Menina*, p.40 (*grifos da autora*)

(...) continuava querendo fazer teatro, teatro, alguma coisa assim eu não pensava em profissão, eu pensei em ser jogadora de vôlei, porque na época eu tinha feito teste no Ibirapuera, eu tinha passado e só não fui pra lá porque na época era na oitava série e ia passar para o primeiro colegial e no colégio ia ter aulas à tarde e ia bater o horário com o treinamento do Ibirapuera. Então eu fiz meio a opção de estar seguindo o colegial do que sei lá mudar de colégio para estar seguindo a carreira esportiva, entendeu. (Carolina)

Em relação ao que gostaria de ser, acho que não pensava. Acho que queria fazer química, não sei por quê. Como a gente sempre teve bicho pensei em ser veterinária, isso porque a gente sempre teve gato, cachorro, até hoje a gente tem.(Abgail)

[Quanto a profissão que pretendia ter] olha, não lembro, eu fazia esporte, mas não sei se tinha a idéia de seguir carreira fiz vôlei, fiz ginástica olímpica até os dozes anos, fiz vôlei, mas não gostava de jogar vôlei para seguir, não tinha essa coisa definida de profissão não. (Aurora)

As referências mostradas em certos sentidos podem transparecer apenas gostos pessoais, mas quando se analisa o lugar profissional ocupado socialmente pelas mulheres, pode-se ver que a visão profissional que as entrevistadas criam está baseada nessa representação. Para Zeferina era bonito ver a professora ensinando lá na frente e para Abgail o fato de ter animais, e provavelmente ter a obrigação de cuidar deles, levou-a a pensar em veterinária, possivelmente de animais de pequeno porte. Lélia e Carolina pretendiam ser atrizes. Profissões como esportistas, química e veterinárias também são citadas. Desse modo, percebe-se que as pretensões das alunas entrevistadas fogem aos papéis tradicionalmente reservados às mulheres negras, isto é, empregadas domésticas. Contudo quando cruzamos as categorias gênero e “raça” vemos que há desigualdade entre o grupo negro e branco no mercado de trabalho. Algumas profissões, ainda, são muito restritas à inserção das mulheres negras.

Embora atualmente alguns espaços comecem a admitir a presença da mulher negra, e até

certo ponto, haja uma preferência por ela, como em algumas lojas mais sofisticadas, na atividade de modelo, nas atividades ligadas ao turismo, onde a imagem da mulher negra é associada ao exótico. Isso ocorre para uma parcela muito reduzida do grupo, porque são atividades cercadas de grande seletividade, onde a beleza é um critério fundamental e o padrão de beleza, mesmo para a mulher negra, segue sendo ditado pela estética branca.⁹⁸

Esses casos podem mostrar que a referência às profissões pretendidas gira em torno dos campos possíveis socialmente e também podem demonstrar que alguns papéis profissionais das mulheres foram se formando socialmente de forma estereotipada. Ou seja, muitas vezes as atividades externas representavam pontos que seriam como um prolongamento das funções desempenhadas no lar.

Cacouault (1987. p.109), estudando a realidade francesa, afirma que a imagem do magistério como profissão feminina se tornou lugar-comum como uma forma de resolver as contradições do duplo papel: a mulher-mãe e a mulher-educadora (esta com uma atividade externa).⁹⁹

Assim, mesmo as entrevistadas estando no início da adolescência e por isso se sentindo livres para suas escolhas profissionais, elas não deixam de ser influenciadas pelos papéis que a sociedade configura para o seu gênero.

Em uma fase posterior de ensino, que corresponde ao antigo 2º Grau, desenrolam-se os últimos três ou quatro anos do período escolar, quando as definições pela carreira profissional são muito cobradas. Dessa maneira, podemos observar como as entrevistadas fazem suas opções de curso universitário:

Comecei a pensar em faculdade a partir do 1º colegial, eu comecei a fazer dança afro por

⁹⁸ Delcele Mascarenhas. "...um dia vou abrir a porta da frente: mulheres negras, educação e mercado de trabalho", *Cor da Bahia*, Salvador, Novos Toques, 1998. p. 75-76

⁹⁹ Cacoault *apud* Zeila de Brito. "Magistério Primário: Profissão Feminina, Carreira Masculina", *Cadernos de Pesquisa*, n°86, São Paulo, ago. 1993. p.8

intermédio dessas minhas amigas que conheci na escola. Até então, eu fazia ginástica, gostava de trabalhar com o corpo, mas não tinha contato com a dança. Antes era muito difícil fazer *ballet* ou fazer dança, era muito caro, não tinha no meu bairro e nunca tive condições para isso. Foi no primeiro colegial que comecei a dançar e aí já tinha tomado conhecimento que existia o curso. Foi na minha 7º série que comecei a ficar sabendo. Depois entrei em contato com essa menina, ela me falava como era o curso e eu decidi.(Zeferina)

(...)eu só queria medicina, no 3º colegial foi uma loucura, meu pai sempre me apoiou para eu fazer medicina, mas no 3º colegial ele queria que eu fizesse Academia, porque em Pirassununga tem Escola de Cadetes da Aeronáutica e abriram para mulher. Era o que meu pai queria e eu iria morar perto de casa. Só que não tinha nada a ver comigo, odeio o militarismo, tinha pavor de horas, de regras, não tinha a ver comigo, meu pai sabia. (...) Teve uma rixa muito grande em casa, fiquei muito perturbada nos últimos anos, tanto pela pressão dos meus pais e tudo mais. Só que eu bati o pé e prestei tudo medicina, tudo medicina. Eu não passei, só passei na primeira fase da UNICAMP, mas não consegui passar na segunda fase. Aí fui fazer cursinho, (...) comecei a pesquisar mais sobre medicina e tal, tudo bem. Então, comecei a pensar mais sobre enfermagem, tinha pensado quando era bem pequena (...). Comecei a ler mais sobre enfermagem e passei a gostar, desencanei da medicina e prestei tudo enfermagem. Quer dizer, no meio do ano prestei Direito, passei e não fui fazer, prestei na UEL, só que não fui fazer. Depois passei em enfermagem na UNICAMP e na USFCar, optei pela UNICAMP. Gosto muito do curso, realmente é isso que quero fazer, tenho certeza disso.(Dandara)

Comecei a procurar, pensei em Biologia e História, fiquei na dúvida. Foram umas coisas bem bestas, olhei umas coisas da Botânica: “Se vou ter que ver isso em Biologia eu não quero”. Fui pegando mais interesse por História (...) comecei a fazer uma recapitulação dos meus professores de História, eles me marcaram muito, sempre tive a mesma professora no 1º grau, acho que só teve um ano que mudou, mas nem lembro assim. Essa professora que me marcou eu lembro dela e no colegial tinha professores muito bons, visão crítica, se esforçavam. Mesmo a professora da rede pública, lembro que ela se esforçava muito, via que ela não conseguia chegar em tudo que ela queria passar, mas se esforçava muito. Comecei a me interessar por essa coisa, estudar História, queria saber como as coisas eram, queria saber porque a sociedade, as pessoas são seres tão cruéis, foi uma coisa bem pessoal queria entender porque e assim falei: “Quero entender porque as pessoas são assim, eu vou estudar isso”. Ai decidi e prestei História e veio a paixão. Decidi e veio a paixão. “Quero fazer, quero fazer”. Prestei História e não prestei nenhuma outra coisa, era História e pronto. Depois se rolasse eu ia fazer curso de teatro,

iria virar atriz, mas meu objetivo tornou-se História, aí eu vim fazer por isso. Queria muito dar aula, ensinar História para pessoas eu queria quebrar isso, coisas que eu achava errado, acho um absurdo esse negócio da escravidão. Como eles [os escravos] não eram pacíficos e não me contaram durante oito anos que eles eram, aquilo me revoltou. (Lélia)

Depois que terminei o colegial em 92, prestei o vestibular aqui em Linguística e não passei. Fiquei um ano sem estudar e minha mãe passou a cobrar mais.

(...) Aí que ela começou a falar mais da Aurora. Queria que eu fosse igual a Aurora, ela já tinha entrado na faculdade. Sei que em 94 prestei a PUC e entrei em Letras, mas não tinha condições de pagar e saí.

(...). Comecei a dar aula para adultos, foi aí que pensei em fazer Pedagogia. Antes, quando estava no colegial nunca tinha pensado.(Abgail)

Nessa fase de ensino, a decisão pelo curso pretendido foi tomada por todas as entrevistadas. No entanto, pode-se observar que as escolhas não se deram sem problemas, pois tanto para Dandara, como para Abgail houve diversos problemas que as levaram a mudar de opção em relação ao curso pretendido.

No caso da Dandara, ela estava decidida pelo curso de Medicina, que sempre foi de consenso do seu pai, mas este mudou de idéia e queria que ela fizesse “Escola de Cadetes da Aeronáutica”, que tinha aberto opção para mulheres. Essa mudança de postura deu-se tanto prevendo a segurança financeira que a profissão daria para sua filha, como pelo fato de que ela, estudando em tal local, não precisaria mudar de cidade e ficaria próxima da família. Desta forma, observa-se que esse protecionismo deixa transparecer o medo, normalmente, que os pais têm de deixar as filhas soltas no “mundo”, longe de seus olhares protetores que “sabem o que é melhor para elas”. Esse fato leva a pensar que o espaço percorrido pela mulher, quando esta se encontra no seio da família, está restrito a determinações familiares, sendo na maioria dos casos menor que o espaço percorrido por um membro masculino nas mesmas condições.

Quanto a Abigail, é interessante observar que foi a sua experiência de lecionar para jovens e adultos que acabou por determinar sua escolha do curso de Pedagogia. Por outro lado, foi uma das poucas opções profissionais que lhe foram apresentadas. Isso mostra, de certa maneira, como o mercado de trabalho limita a atuação da mulher em certas áreas. Há ainda casos em que a profissão é vista como socialmente feminina, pois acredita-se em algumas características supostamente “inatas” ao gênero feminino. Como observa Fúlvia Rosemberg:

Deve-se notar que esse modelo, ao fazer apelo à comunidade para participar da implantação baseia-se nas *aptidões inatas* da mulheres para cuidarem de crianças pequenas fortalecendo e legitimando duas trajetórias de educação infantil: uma profissional, baseada na formação educacional como corpo docente, envolvendo espaços e equipamentos específicos; outra doméstica-familiar, apoiando-se nos recursos disponíveis na *comunidade* e não na profissionalização das educadoras (que receberiam apenas capacitação esporádica).¹⁰⁰

Já a decisão final de Zeferina vem no primeiro ano do antigo 2º Grau, após ela ter iniciado o contato com a dança afro e ter obtido informações do curso de Dança com uma amiga. Antes disso, o máximo que ela fazia era ginástica, um curso de dança ou “ballet” estava longe de suas possibilidades financeiras. Assim, percebe-se que a decisão definitiva da entrevistada surge quando ela passa a ter contato com sua amiga. Dessa maneira, pode-se pensar que as suas pretensões não estavam muito longe das que seu meio e suas condições sociais propiciavam. A realidade, que ultrapassava seu círculo de alcance, poderia ser mais difícil do que se esperava. É como se qualquer pulo maior que as pernas levasse a terrenos inseguros.

¹⁰⁰ Fúlvia Rosemberg. *Expansão da Educação Infantil e Processos de Exclusão*, Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 107, Editores Associados, julho de 1999. p. 107

Assinalam Bordieu e Passeron (1973) que, ainda que não sejam conscientemente percebidas pelos interessados, as distintas possibilidades de acesso à carreira se refletem na percepção cotidiana daquilo que é imaginado como *possível*, *impossível* ou *normal* para cada grupo social.¹⁰¹

Ao analisar o relato de Lélia poderemos encontrar pontos específicos que configuram a sua escolha profissional, ou seja, aspectos que remetem a pontos raciais. A sua escolha pelo curso de História não se deu apenas por gosto pessoal, mas também em busca de um certo ideal. O contato com seus professores de História foi algo marcante em sua vida, pois estes eram dedicados e incentivavam os alunos à crítica. Desse modo, Lélia passa a perceber que muitos aspectos da sociedade não são da forma que ela imaginava e nem como lhe passavam. A descoberta disso, em certo sentido, causa-lhe revolta e por isso ela aspira entender melhor a sociedade e as pessoas, com vistas a uma transformação social. Ao optar por História, ela pensa que poderia transmitir às pessoas conhecimentos diferentes do passado, críticos do modo tradicional de ensino.

Assim, ao visualizarmos os diversos caminhos da formação educacional percorridos pelas entrevistadas, podemos concluir que estes não foram dos mais fáceis e, em muitos momentos, as dificuldades remetiam ao seu gênero ou à sua “raça”. Dessa maneira, essas duas últimas características foram as principais causas dos preconceitos, ou até da concretização de discriminações, sofridas por elas ao longo das suas trajetória escolares.

¹⁰¹ Delcele Mascarenhas. Desigualdade raciais no ensino superior: a cor da UFBA, *Cor da Bahia*, Salvador, Novos Toques, 2000. p. 31

CAPÍTULO III

A Universidade Pública

Enfim vamos a Universidade Pública, lugar de poucos, mas desejada por muitos. “Adolescentes e jovens sentem-se amesquinados e socialmente diminuídos se não logram, no tempo esperado, tornarem-se universitários”.¹⁰²

Lugar em que os entrevistados dessa pesquisa chegaram, encontram-se atualmente e aqui estão para contar as suas experiências vivenciadas, sentidas e até amargamente sofridas. Pode-se dizer que os alunos entrevistados foram selecionados entre os já selecionados, representam ainda uma parcela muito pequena da população negra que se encontra neste espaço. Porém, lutam e com muito esforço procuram superar os mais variados obstáculos que aparecem no seu dia-a-dia, esperando, assim, um dia “alcançar um lugar ao sol”.

Dessa maneira, pretendo mostrar neste capítulo como os alunos negros vivenciaram e construíram suas trajetórias em uma Universidade Pública reconhecida por sua qualidade e pelo seu bom desempenho acadêmico.¹⁰³

Ao analisar as histórias de vida dos alunos negros, procurarei verificar se em tal espaço esses alunos presenciaram ou sofreram pessoalmente com o preconceito e a discriminação racial. Será importante também observar de que forma eles interpretam a presença do racismo no ambiente universitário; como procuram construir alternativas que possam reverter essa situação e como se posicionam diante das alternativas propostas por

¹⁰² Regis de Moraes. *A Universidade Desafiada*, Campinas, SP, Editora da UNICAMP, 1995. p. 9

¹⁰³ Baseado no provão de 1999, o MEC elaborou um *ranking* com as melhores universidade do país, e neste sentido a UNICAMP ocupou a “3ª posição entre as melhores do país.” Eli Fernandes. “UNICAMP critica o Uso de nota para ranking”, *Folha de São Paulo*, Cotidiano, 12/11/99. p.1

outros segmentos sociais para a mudança desse quadro, especialmente sobre o projeto chamado Ações Afirmativas .

Parada na Estação Vestibular

Antes de entrar na experiência universitária seria relevante verificar como esses alunos observaram o mecanismo usado para a seleção dos futuros alunos, ou seja, o vestibular aplicado aos seus amigos. Sabe-se que esse instrumento é visto por muitos como o vilão que impede o ingresso de muitos candidatos na Universidade Pública, por alguns como “um mal necessário” ou, ainda, por outros como critério para a seleção dos “melhores”. Vilão ou não, o vestibular possibilita a alegria de alguns e a tristeza de muitos.

O vestibular tem sido objetivo de diversos estudos em razão de sua importância na vida escolar dos jovens brasileiros que aspiram ao ensino superior. Construiu-se um mito a seu respeito, reforçado pelos colégios e cursinhos (cuja existência está ligada ao alto grau de seletividade dos concursos), tornando a passagem do ensino secundário para o ensino superior uma experiência difícil e muitas vezes traumática para os candidatos e suas famílias.¹⁰⁴

Desse modo, conforme observam os universitários negros aqui entrevistados, muitos de seus colegas negros não conseguiram superar a barreira do vestibular e ingressar na Universidade Pública. A maioria ficou pelo caminho ou se deparou com barreiras intransponíveis.

Os negros que estudaram comigo prestaram [vestibular], mas não passaram. Da última vez que os vi parece que estavam fazendo cursinho. Os que não prestaram,

¹⁰⁴ Cassio Miranda. “O perfil socioeconômico dos candidatos e dos matriculados pelos vestibulares da Unesp

provavelmente iam procurar trabalho. (Gonzaga)

[Os que eram negros] deixa eu ver dos que eu conheço... cinco, a minha amiga e quatro de fora. Eles passaram em faculdades particulares. (...)

Olha! uma prestou para Medicina aqui na UNICAMP, uma prestou para Educação Física aqui também, um prestou para Turismo e meu amigo prestou para Ciências da Computação, uma coisa assim. Nas públicas não passaram, só nas particulares, mas não fizeram o curso. Muitos nem começaram, eles prestaram, depois viram quanto era e acho que ninguém começou. (Zeferina)

Tem duas amigas minhas, com quem estudei na escola pública, que fazem CEFAM, magistério. Saíram da 8ª série e foram para lá, e têm outras que fazem faculdade particular em Leme, cidade vizinha a Pirassununga, lá abriu uma particular e elas fazem lá, direito eu acho, na particular. Eu lembro também de umas cinco pessoas que fazem pública, o resto faz faculdade particular. Dessas pessoas que entraram na faculdade, acho que só tem eu de negra. (Dandara)

Dos alunos que passaram, deixe-me ver se tem algum que era negro... um, deixa eu ver se lembro de outro. Olha, na sala que eu estudava tinham umas três pessoas que eram morenas como eu, de cabelo liso e tal, e um que era negro só. O resto é aquela história da elite branca.

Desses alunos [negros], um está fazendo Engenharia Florestal, um Direito, não sei se o Cléber está fazendo Medicina, mas esse era filho de médico e tentou muito tempo Medicina. (Ubirajara)

[Negros?] O Márcio, acho que estava fazendo direito, acho que em São Paulo, não tenho certeza se ele foi para Londrina, sei que ele foi fazer estadual, é que nunca mas vi a mãe dele. A Alessandra que é descendente, mas ela é branquinha, como fala, alisa o cabelo. Ela passou em Medicina na UEL, só que ela foi fazer Escola de Oficiais da Polícia Militar, ela está no 3º ano do Barro Branco, sai de lá como Aspirante de Tenente. (Elizeth)

Esses três são em particulares, tem minha vizinha, só que era mulata, também faz faculdade, só que é particular, acho que é só. (Carmen)

Dos meus amigos que estudaram comigo no 2º grau e que prestaram vestibular, tenho notícia de duas, dos que estudaram no 1º grau são três. Desses, nenhum era negro.

(Abgail)

Na 8ª série ele saiu e ficou só eu. No colegial teve uma menina que estudou comigo, uma no 1º, éramos em 2, no 2º era eu, ela e outro menino, éramos em 3. No 3º fui para o Objetivo, aí eu era a única mesmo, desde o 3º colegial da manhã inteira, contando com o cursinho, eu era a única aluna negra. (Lélia)

Esse meu grupo até 95, da escola técnica, a grande maioria continuou estudando em curso superior público, (...) essa é uma característica marcante. Formaram 24 alunos a maioria estuda em Universidade Pública e a maioria não fez cursinho, a gente passou com a base que a gente adquiriu na escola. (...) esse grupo é um grupo diferenciado, é um grupo que está conseguindo furar as barreiras. Desse grupo uns quinze eram negros, de doze a quinze, é isso... deixa eu ver... eram treze, treze alunos. Quem não está, faz curso superior em escola particular. (Castro)

Desses que prestaram vestibular, acho que negros não era nenhum. Acho que muitos acabavam não tentando acho que por dificuldades econômicas. Muitos terminavam o 2º grau e iam para serviços não especializados, balconistas, alguns foram para o curso técnico, mas desses foram poucos, muitos deles faziam bicos assim. (Solano)

Dos amigos que tive é que eram negros, lá do cursinho, passaram eu, passou um amigo meu, o Flávio na UERJ, passou do total, uns cinco ou seis amigos, não estou lembrando direito os que passaram nas públicas. (Djalma)

Dos amigos que lembro que estudaram comigo na Escola Técnica, sei que o Gesiel prestou, mas como precisava de grana, parou. O Fábio prestou e terminou, a maioria dos amigos, amigos assim, só dois não conseguiram, de cinco. Eles fizeram tudo curso tipo Sociais, o Fábio fez Física, o Gesiel Matemática, professor de matemática. (Juliano)

[Negros] nenhum, na minha cidade é como lhe falei...(Arlindo)

Dos negros que eu citei e que estudaram junto comigo eu não sei de nenhum, tinha essa minha vizinha, que eu não citei, mas ela começou a fazer letra, não era da minha turma, não consegui pagar e desistiu. Não sei de nenhum da minha época que fez. (Aurora)

Ah! Tem um amigo que é negro, nós fizemos o colegial juntos, na mesma época que eu conseguir entrar na PUC...(Vitória)

Das que prestaram, não sei de nenhuma aluna negra que prestou em pública ou particular também, não que eu lembre. (Elton)

[Dos negros que ingressaram na universidade tem] a Luciana que é filha do Waldemar e o Gabriel que é oficial de justiça, os demais não. (Abdias)

Na maioria das falas pode-se observar que os alunos negros que passaram no vestibular foram em número muito reduzido, ou às vezes os entrevistados não conheciam nenhum que havia ingressado, a única exceção aparece na fala de Castro¹⁰⁵. Esse panorama vem ao encontro do que foi percebido em momentos anteriores dessa pesquisa, ou pode ser verificado em diversos outros estudos¹⁰⁶. Ou seja, o processo de exclusão que a população negra sofre durante toda a vida escolar faz com que diminua gradualmente o contingente de alunos negros com o avanço das séries, chegando no vestibular em número muito baixo, o que consequentemente irá se refletir no Ensino Superior.

Todavia, quando se considera os que passam em Universidade Pública, pode-se perceber uma quantidade reduzidíssima, “a porcentagem de negros e mulatos nas universidades, principalmente nas públicas, é ainda insignificante - 84 % de brancos, 8% de negros, 5% de pardos e 3% de asiáticos”.¹⁰⁷ A tendência que pode ser observada é que uma parcela desses poucos alunos negros que concluem o 2º grau ingressam nos cursos

¹⁰⁵ No caso relatado por Castro não é apenas uma exceção na pesquisa, pois ele demonstra que o contingente de negro na sua sala, do curso técnico de 2º grau, era também uma exceção na história da escola. “(...) a nossa turma era uma turma marcante, porque era assim, as duas turmas da química [que ingressavam por ano]. A minha turma era a turma que tinha todos os negros, né! E a outra turma que não tinha nenhum, foi muito engraçado, não tinha, não foi separado, foi por concurso, por ordem alfabética. (...) era uma turma que assim, alguns professores lá diziam, que foi a que mais teve contingente de alunos negros.” O aluno entrevistado mostra que a turma que tinha uma grande número de alunos negros não era algo comum na escola, foi um caso específico daquele ano. Dessa maneira, volta-se a cair na tendência que tende a excluir o aluno negro e a sua presença não se constitui enquanto regra e sim como exceção.

¹⁰⁶ Entre os estudos têm-se: Delcele Mascarenhas. *Desigualdade raciais no ensino superior*. p.11-44; Sabrina Moehlecke. “Propostas de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior no Brasil: experiência e debates”, *Educação Racismo e Anti-racismo*, A cor da Bahia, UFBA, Salvador: Novos Toques, n. 4, 2000. p. 69-96

¹⁰⁷ Cassio Miranda. “O perfil socioeconômico dos candidatos e dos matriculados pelos vestibulares da Unesp

superiores de estabelecimentos particulares.¹⁰⁸

No entanto, o fato da maioria dos alunos negros que chega a esse nível educacional ter como opção cursos de estabelecimentos particulares, não quer dizer que isso signifique a efetivação dos mesmos. Pois estes exigem certos custos que muitos não têm condições de arcar.¹⁰⁹ Dessa maneira, os que não têm condições financeiras de se manter nos cursos, desistem ou, como nos casos citados por Zeferina, não chegam a efetuar sequer a matrícula.¹¹⁰

Todavia, não se precisa ir tão longe para observar exemplos desse tipo. Ao longo desta pesquisa encontramos dois casos que iniciaram e não efetivaram cursos em Universidade particular, devido a problemas financeiros. No primeiro caso temos a experiência do aluno Abdias que fez um semestre do curso de Ciências Sociais na PUCCAMP (Pontífica Universidade Católica de Campinas) e parou por não ter condições de continuar mantendo os custos do curso. O segundo caso é o de Vitória, o qual se mostra

em 1993.” p. 132

¹⁰⁸ Cabe ressaltar que: “Aqueles que discutem os problemas da Universidade já se acostumaram a distinguir a Universidade do ensino de III Grau, e de Ensino Superior. Muitas vezes identificamos a faculdade com algum curso isolado, ou um pequeno conjunto de cursos de nível superior, isto é, posterior ao II Grau ou ensino médio. Mesmo os que não seriam capazes de se explicar sobre este assunto percebem que há diferença entre estudar em um curso que prolonga o que se aprendeu no II Grau, e a vida universitária. E percebem também que na Universidade não há propriamente “mais” aprendizagem, mas uma qualidade diferente no modo de vida. João Lupi. “A Universidade e a Civilização”, *Revista de Ciências Humanas*, v. 14, n° 20, Florianópolis, 1996.

¹⁰⁹ Quanto aos custos que um curso superior exige do aluno, Maria Eugênia Castanho, em sua pesquisa com alunos de cursos superiores noturnos da PUCCAMP, demonstra que: “A procura do curso superior não significa algo fácil de ser concretizado, havendo muita dificuldade para poder chegar ao fim do curso: a grande maioria declara que a pior recordação que guardará da universidade serão as mensalidades e, em seguida, o cansaço.” Maria Eugênia Castanho. *Universidade à noite: fim ou começo de uma jornada?* Campinas, SP, Papyrus, 1989. p. 65

¹¹⁰ Na pesquisa realizada por Senira Anie é analisado, entre outros pontos, o alto custo de um curso universitário particular. Tal ponto pode ser explicitado na fala de um de seus depoentes, pois os custos que recaem sobre os alunos não são somente dos pagamentos das mensalidades. “outro problema da universidade é seu espírito lucrativo, pois aqui tem pagamento para tudo: para pegar um papel na secretaria, para retirar um livro na biblioteca e até para pegar um requerimento para pagamento, há um livre comércio na faculdade com venda quase obrigatória de camisetas e agasalhos, realizada pelos funcionários da própria universidade.” A autora observa ainda que muitas vezes: “O alunos de uma faculdade particular chegam a ela depois de um percurso duro e que reflete de certa medida um Brasil mais aproximado de sua própria realidade sócio-econômica”. Senira Anie. *A Universidade Particular e seu Aluno*, *Revista de Educação e Ensino* –

mais problemático. A primeira vez que ela prestou vestibular passou no curso de Educação Física da PUCCAMP, “mas não tinha dinheiro para pagar a matrícula... naquele momento queria aquilo e dinheiro é o que me impedia, isso é uma situação muito ruim.” No ano seguinte prestou para Psicologia, na mesma instituição, passou e novamente não conseguiu pagar a matrícula. Dois anos após, prestou para o mesmo curso, de Psicologia, pagou a taxa de inscrição, a matrícula e estudou durante seis meses. Neste tempo ficou devendo para a Universidade, e como não tinha condições de pagar teve que abandonar o curso. Todas essas experiências deixaram-na extremamente frustrada e ciente que devido às suas condições financeiras não lhe seria possível fazer um curso superior em uma Universidade particular.

Esses dois casos, de um modo ou de outro expressam aspectos da experiência de muitos estudantes negros, que se de início vêem os cursos particulares como alternativa, posteriormente deparam-se com os problemas decorrentes para a manutenção desses.

Por outro lado, se a parcela dos alunos negros que termina o ensino médio é reduzida, essa parcela será reduzida ainda mais, pois se percebe que além dos que tentaram ingressar em cursos superiores, existe uma parte de alunos que não chega sequer a prestar o vestibular. Desse modo, pode-se pensar que muitas vezes as condições financeiras requerem que o aluno, ao terminar o ensino médio, ingresse no mercado de trabalho ou se dedique somente a ele, uma vez que muitos já trabalhavam anteriormente, no intuito de ajudar no orçamento da família.¹¹¹ Também, nem todos vêem o curso superior como um sonho possível. Esse sonho seria algo que estaria muito distante de sua realidade e

USF, v.1, n. 1, Bragança Paulista, mar./ago. 1996. p.55 e 52 (grifos da autora)

¹¹¹ Um levantamento do ingresso precoce de negros no mercado de trabalho pode ser analisado no: “PNAD de 1996, por exemplo, em que 14,9% dos adolescente brancos entre 10 e 15 anos entram para o mercado de trabalho, ao passo que 42% dos jovens negros nessa faixa etária entram para o mercado de trabalho ou tentam entrar. Sabrina Moehlecke. *Propostas de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino*

condições econômicas, ou é possível que haja um ceticismo em relação aos cursos superiores, pois podem não ver neles a garantia de uma vida melhor, tanto econômica como pessoalmente.

Enquanto oferecia alternativa ao avanço mais rápido do pensamento, a universidade justificava sua exclusividade como elemento do progresso da razão. Mas, nas últimas décadas, a ciência da universidade demonstrou ser apenas uma das formas de um saber capaz de criar uma utopia prometida. Esta exclusividade perde justificativa quando o saber universitário e os egressos da universidade deixam de adquirir automaticamente privilégios; quando os formandos pelas universidades deixam de encontrar emprego fácil e salários altos; quando o valor simbólico do diploma deixa de ser varinha de condão que transforma a posse do saber na posse de parte maior do produto econômico da sociedade; quando o saber universitário não oferece resposta para os grandes problemas que impedem uma sociedade melhor e mais bela; quando o conhecimento racional, até sua evolução, passa a gerar dúvidas sobre sua perfeição.¹¹²

Desse modo, pode-se ver na fala de Elton o seguinte ponto:

Quando trabalhei no vestibular da UNICAMP vi que o problema não está no ingresso da universidade pública, está já no vestibular, porque muito poucos negros vão fazer a prova. Tinha muito pouco negro, não sei precisar a porcentagem, mais ou menos, no máximo, no máximo 5%. Então, se 5% prestam vestibular, provavelmente menos de 5% vai ingressar, porque é difícil, muitos não passam. (Elton)

Assim, pode-se imaginar que muitos alunos negros, muitas vezes, além de enfrentar o preconceito e a discriminação no ambiente escolar durante todo o processo escolar, ainda continuam enfrentando outros problemas que podem determinar até que ponto podem chegar. Muitas vezes o vestibular é o ponto culminante, ou não chegam sequer a prestá-lo.

Portanto, quando falamos em curso superior, estamos de antemão nos referindo a uma parcela privilegiada das Classes Sociais, pois, na realidade, aqueles que se diferenciam

superior no Brasil: experiência e debates, p. 91

substancialmente, há muito já terão sido excluídos da competição escolar.¹¹³

Desse modo, como diz o aluno Ubirajara “o vestibular não exclui pela cor”, mas também nem precisaria, pois muitos outros mecanismos já ocuparam essa função. Então, pode-se pensar que o vestibular não é o grande vilão, mas não deixa de ter sua *mea culpa*, pois no mínimo acaba avaliando de forma igual todos os alunos, independente da formação que tiveram, ou seja, seleção igual para formações não equivalentes. Assim, o vestibular passa a imagem de que promove uma seleção igualitária, mas como o mesmo conteúdo avalia formações tão distintas?

Ambiente universitário

Adentrando no espaço da Universidade pode-se encontrar os vários institutos e faculdades distribuídos na forma oval da UNICAMP. Locais onde alguns entrevistados tiveram os primeiros contatos com o espaço acadêmico, para alguns isso foi a realização de um sonho e para a maioria fica a noção do início de uma nova batalha.

Quando entrei nesse curso não tinha experiência nenhuma na área. Entrei aqui sem conhecer mesmo, pensei que era uma coisa mais leve, mas vi que é pesada mesmo. No começo demorei muito para me adaptar, porque o pessoal da minha classe já tinha conhecimento em computação, já tinha programado bastante, eles tinham mais facilidade. Em algumas aulas eles tinham mais conhecimento, eram alunos que estudaram nas melhores escolas, eles tinham muita facilidade, eu demorei muito me adaptar. A minha adaptação foi de média para baixa, depois no 2º semestre conseguir pegar. (Gonzaga)

Passei na UNICAMP na primeira vez que prestei, fiquei na primeira lista de espera.

¹¹² Cristovam Buarque. *A Aventura da Universidade*, São Paulo, UNESP, 1994, p. 57-58.

¹¹³ Lara Andréa C. Bezzon. “Análise do perfil sócio-econômico cultural dos ingressantes na UNICAMP (1987

Estava achando que não ia conseguir, mas no dia da matrícula mesmo, eu consegui me matricular. Tinha uma pessoa que prestou e que não tinha terminado o colegial ainda. Ela não podia se matricular e eu fiz a matrícula no mesmo dia. (Zeferina)

[O primeiro contato com a UNICAMP] “foi maravilhoso, tudo para mim foi maravilhoso, eu adorei, lembro que estava louca para sair de casa, não agüentava mais meus pais. Adoro meus pais, mas achava que eles me sufocavam, não deixavam sair de casa, eles eram muito protetores, sempre foram. Eu queria descobrir as coisas, queria ir para festas, queria fazer muitas coisas. Foi um ano que eu parei de ir à igreja, foi um ano de muita mudança para mim. Comecei a fazer muitas coisas, comecei a pensar de uma maneira diferente. Meus pais estranharam muito isso e quando eu saí de casa eu adorei, frequentava festas, adorava os professores, adorava meus amigos, tudo era maravilhoso. Eu gostava da moradia e de tudo eu participava, tudo que é movimento eu estava metida, adorava. Tudo que meus professores tinham me falado naquele colégio estava acontecendo comigo.(Dandara)

Quando ingressei na UNICAMP foi muito bom, entrei com alguns conflitos, com esse negócio de profissão, mas foi tranquilo também. Entrei para ver como era Biologia, para conversar com profissionais de Biologia, da Medicina, me inteirar dessas histórias, foi isso assim e é como está sendo.(Ubirajara)

Cheguei aqui tudo era novidade, fiquei com muito medo. “Será que vou encontrar alguma barreira, alguma coisa? Como as pessoas vão me tratar? A maior dificuldade foi encontrar moradia, você bate de porta em porta o pessoal olha para sua cara, se vai com a cara ela deixa morar. (Elizeth).

Eu vim na segunda chamada, segunda chamada não, segunda opção e eu vim porque já estava de saco cheio de fazer cursinho, podia ser um curso que me interessasse, porque uma vez eu pensei em fazer Engenharia agrônômica, mas por causa que é na UNICAMP também, e queria mudar um pouco de vida e porque eu poderia gostar do curso, acho que vale a pena tentar. (Carolina)

O primeiro momento assim quando você chega, quando você chega assim você está meio sonhando sem acreditar que está na UNICAMP, você fala: “estou indo embora pra UNICAMP. Nossa! Está indo embora pra UNICAMP. Viche!” Quem está lá de fora assim vê a gente vê isso que: “Vou estou indo pra UNICAMP, cheguei na UNICAMP”. Fica meio que sonhando, ai começa a primeira semana de aula e você começa a tomar

bolachada de tudo quanto é lado, é exercício que não acaba, viche! Ai você começa a se assombrar e começa a ver o tamanho do abacaxi que você tem na mão (risos) pra descascar. (Silvério)

Quando soube que tinha passado na UNICAMP, lembro que ao mesmo tempo que gostei, também não gostei. Acho que naquela época não tinha muita noção. Fiquei muito tempo parada, quatro anos fora. Então, quando entrei aqui era um sentimento de encanto e medo. Estava na UNICAMP! Comecei a fazer o curso de manhã. (Abgail)

As pessoas aqui estão mais interessadas em ver que eu sou carioca, do estereotipo: “Carioca malandro, esperto, não sei o que.” Do que notadamente porque eu sou negro, isso eu observo com os outros colegas que são cariocas e são brancos, a visão é essa: “Você é esperto, veio para cá, metido a malandro.” Mesmo quando se brinca com os colegas, mas no fundo tem um pouco de verdade, eu levo na esportiva com eles, fico brincando com eles também. No início meu choque maior foi a questão cultural mesmo, porque São Paulo e Rio são dois lugares tão próximos e são tão diferentes culturalmente, eu estranhei mais com isso. (Castro)

Vou ter falar a verdade, nada boa, nossa cara! Tive uma dificuldade muito grande, quando cheguei aqui na UNICAMP, eu esperava tudo, menos ter dificuldade aqui dentro. A dificuldade imposta aqui na UNICAMP, nem foi pela Universidade, mas por seus alunos. A maioria são universitários e você não espera isso dos universitários, por isso que hoje em dia eu falo, para mim a pior raça que existe é a dos universitários, são hipócritas, são preconceituosa, são mesquinha. Ou seja, quando eu vim para a moradia daqui da UNICAMP, eu e meus amigos que vieram para cá fomos bater de casa em casa. Eu só fui em três casas, quando eu soube que tinha que bater em casa, já achei isso ridículo. Uma: se você é selecionado no processo, você tem todo o direito de chegar em uma casa que tem vaga e entrar. Só que os alunos da UNICAMP, esses que se dizem a elite do Brasil não deixam isso para você. (Djalma)

A transferência foi como te falei, não podia fica lá, me inscrevi aqui e vim fazer a prova e a entrevista, daí passei, no começo tinha muita dificuldade... (Elton)

Quando escolhi o curso que ia fazer não encanava com as dificuldades, sabia que ia ser muito difícil, quando eu vim aqui fazer uma visita, achei que talvez desse. Primeiro foi Química, entrei em Química, aí me formei em Química, fiz em três anos e meio e prestei vestibular de novo. (Juliano)

Meu primeiro ano quase desistir da faculdade, não por questão financeira, pois para isso ne preparei psicologicamente para isso. Sou pobre aqui e se pobre lá não tinha nenhuma diferença para mim, com a questão financeira não me preocupei com isso, mais foi a questão de relacionamento. Como te falei sou do interior, minha família é grande, sou um cara muito apegado, chego aqui, cada um para si e Deus para todo mundo. Na faculdade no primeiro tive dificuldades porque era muito competitivo, uma competição interna, essa competição não era tão visível, mas vamos dizer assim, todo mundo corre atrás. (Arlindo)

O primeiro contato dos entrevistados com a Universidade deu-se de diferentes maneiras, uns mostram encanto, outros dificuldades, outros dúvidas e até indecisão. Zeferina, Carolina e Elton, no primeiro momento, tinham dúvidas se iriam ingressar, pois a primeira havia ficado na lista de espera, mas se matriculou após a impossibilidade de matrícula de uma das aprovadas, Carolina entrou no curso que escolheu como segunda opção, e o terceiro aluno precisava passar na prova para efetivar sua transferência.¹¹⁴

Dandara, Silvério e Abgail ficaram encantados; a primeira aluna pôde vislumbrar diversas possibilidades que não eram possíveis quando morava com seus pais. Passou a ter muitas atividades novas ; frequentar festas e participar de diversos movimentos estudantis. Em certo sentido, essas novas atividades concretizavam as situações acenadas por seus antigos professores do segundo grau. Porém, isso provocou um certa mudança no seu modo de agir e pensar, o que causou estranhamento no seus pais.

Abgail, além do encanto, tinha um certo medo e dúvida, pois não possuía muita noção de como seria a nova realidade que lhe surgia, uma vez que havia ficado quatro anos afastada da Universidade.

¹¹⁴ O aluno Elton não ingressou direto na UNICAMP, ele fez o primeiro ano de Educação Física na UNESP de Presidente Prudente, não tendo condições de se manter lá, pediu transferência para a UNICAMP, onde foi submetido a uma seleção que avalia o desempenho do aluno. Tendo sido aprovado nessa seleção, Elton

Para Ubirajara, o fato de ter ingressado foi muito bom, mas teve alguns conflitos, pois sua pretensão era Medicina, prestou Biologia por indicação de um amigo e iniciou o curso após o incentivo da mãe; “Ubirajara, vai... se você não gostar, volta e faz cursinho”. Com esse apoio iniciou o curso no intuito de se inteirar como eram os cursos de Biologia e Medicina. Mas conhecendo ambos os cursos desistiu do segundo e se dedicou ao primeiro. “Eu vim, gostei e desencanei de Medicina quando tive algumas matérias relacionadas, conheci mais gente, conversei com gente que fazia medicina. Desencanei e serei biólogo enfim.”(Ubirajara) Já Juliano ingressou no curso de Química e após formado, ingressou no curso de Medicina.

O medo e receio também estavam presente nas experiências de Elizeth, essa não tinha a noção das barreiras que poderia encontrar e como as pessoas iriam lhe tratar. Mostra, ainda, que sua maior dificuldade foi conseguir uma vaga na moradia estudantil da UNICAMP. Problema semelhante ao deparado por Djalma, que por sua vez, encarou-o como mais revolta. Considerou que os maiores culpados, por isso, eram os próprios alunos residentes que executavam uma espécie de seleção interna, posterior àquela realizada pelo órgão da instituição, ou seja, a CGPM (Coordenação Geral do Programa de Moradia). Esse órgão é constituído por representantes dos alunos, funcionários e professores. A seleção, realizada por esse órgão, usa como principal critério o aspecto sócio-econômico dos alunos. Todavia, alguns problemas encontrados na moradia fugiam ao controle dessa Coordenação, o que fazia com que alguns alunos fossem recusados nas vagas, as quais muitas vezes lhes eram de direito. Esses não tendo muita opção ou desistiam ou como no caso do nosso entrevistado, iam morar em lugares improvisados, como as salas de estudos da própria

ingressou no segundo ano de Educação Física da UNICAMP.

Moradia.¹¹⁵

Castro demonstra que sua maior dificuldade foi no aspecto cultural. Por ser carioca ele sentia o preconceito dos paulistas. Segundo ele, os cariocas eram vistos como metidos a malandros e por isso acham que eles sempre estavam propícios a passar as pessoas para trás. Para ele essa imagem não corresponde a realidade, sendo apenas um aspecto criado por uma certa disputa entre paulistas e cariocas.

Quanto as dificuldades acadêmicas, vamos encontrá-las nos relatos de Gonzaga, Silvério e Arlindo. Este último aponta a disputa mascarada existente entre os alunos do seu curso. Os dois primeiros demonstram que as dificuldades se deram devido às habilidades prévias exigidas dos alunos. Gonzaga ingressa sem muita experiência na área, enquanto a maioria dos alunos já lidava há muito tempo com o campo da informática. Não encontrando um suporte que pudesse suprir essa defasagem, percebe que o curso acaba acentuando as diferenças de conhecimento entre ele e os demais alunos. Neste sentido, tende-se a pensar que o curso além de supor, deveria considerar, que fosse dever dos alunos terem um conhecimento prévio e no grau esperado. Silvério observa que a quantidade, e o grau de dificuldade, dos exercícios dados em seu curso de Física era bem maior do que esperava, o que aumenta os obstáculos para acompanhar o ritmo exigido pelo curso.

Isto posto, vemos algumas facetas de certos cursos da Universidade, ou seja, normalmente há uma grande exigência sobre os conhecimentos dos alunos. Caso esses tenham certas defasagens em relação à matéria passada, cabe ao próprio aluno procurar supri-la. O que além de espantar, traz um certo paradoxo, pois muitas vezes nem o próprio

¹¹⁵ No entanto, esse problema não era assumido por nenhuma das partes, a CGPM acusava os moradores e estes diziam que a comissão selecionava acima das vagas existentes. Esse impasse perdurou durante alguns anos, até que em 1999, após uma rearticulação e participação mais efetiva dos membros da Coordenação, estipulou-se novas regras e procedimentos. Essas medidas, segundo os representantes da coordenação, em grande parte surtiram resultados positivos, pois a maioria dos alunos selecionados ocuparam as vagas com

vestibular está no nível de tal exigência, ou mesmo avalia alguns aspectos que se espera do aluno ingressante. Dessa maneira, além de esperar um grau de conhecimento elevado dos alunos ingressantes, alguns cursos da Universidade exigem conhecimentos que nos níveis anteriores eram considerados, muitas vezes, como extra-curriculares.

Passado o período inicial e dissolvidas algumas dúvidas dos alunos, pretende-se nesse momento verificar como eles observam a configuração “racial” dos alunos das turmas que ingressaram, ou seja, os alunos que ingressaram no mesmo ano do entrevistado.

[Alunos negros no curso] são poucos, deixa eu ver, pelo que estou lembrando... basicamente uns três. (Gonzaga)

[A configuração étnico-racial da] minha turma, só tem eu de negra. (Zeferina)

[Alunas negras na minha turma têm] duas, eu e mais uma menina, acho que dos outros anos têm mais uma... (Dandara)

Na minha turma não tem nenhum negro, no que acho característico, se tiver moreno tem eu mais umas duas pessoas. Bem moreno tem mais duas pessoas. (Ubirajara)

Na minha turma tem mais descendente, mas as únicas que tem pele mais escura, somos eu e a Dandara, estamos na moradia e a gente ficava sempre juntas. (Elizeth)

Na minha sala só tem uma negra, a turma de 96 é dividida em 96-A e 96-B. Na 96-B tem uma. As turmas normalmente iniciam com 30 pessoas. (Abgail)

Quando entrei na UERJ, lá é instituto de Química, é Engenharia Química e licenciatura em Química, das duas turmas que entraram em 97, eu era o único negro e não tinha mais ninguém que era misturado não (...) Aqui na minha turma, só eu e o Cléber (...) (Castro)

Negro na sala, acho que tem eu e mais um homem. De 140 alunos que entraram nesse curso se tivesse dez negros era muito, muito mesmo, acho que nem isso tinha. Essa questão eu percebi de cara, não “entendi”, vi de cara: “Tem poucos negros.” A maioria é branca. (Djalma)

A minha turma é de 96, tem além de mim mais dois, só que me lembro, no diurno tem mais um só. (Elton)

Na Medicina [os alunos negros], é baixíssimo, na minha turma de 92 só tem dois, na turma anterior a minha tem dois(...) (Juliano)

Você tem uma classe média boa aqui na UNICAMP, eu sou o pobre da elétrica, sou pobre e o negro da elétrica, você entendeu? (Arlindo)

De manhã [de alunos negros] tem eu, a Macaí, que faz curso junto comigo, deixa eu ver... mais no período da manhã, na Sociais... se pegasse a lista aqui ... acho que somos só nós dois, só! Na minha turma entraram 50 alunos, deixe-me ver... é, de negros só nós dois. (Abdias)

Se nas séries anteriores o número de alunos negros era reduzido, agora no cursos universitários todos os entrevistados demonstram que na turma que frequentam, normalmente tem apenas mais um, e por ironia o maior número foi três, no relato de Ubirajara e Elton. Desse modo, por mais que alguns desses cursos não sejam elitizados, a presença de alunos negros é mínima.¹¹⁶ Ou seja, mesmo supondo-se a presença de universitários brancos e negros oriundos de segmentos sociais mais pobres, o contingente de alunos negros encontra-se menos representado nos cursos universitários citados pelos entrevistados.

Assim, percebe-se que a presença desses alunos representa uma exceção entre os

¹¹⁶Sobre a configuração do alunado atendido pela UNICAMP, Lara Andréa mostra que na UNICAMP alguns cursos apresentam um maior grau de elitização, e muitas vezes o que configura se um curso é elitizado, não é somente o futuro retorno econômico que esse pode proporcionar. “Podemos dizer então, que os cursos se elitizam não por relações mecânicas com o mercado de trabalho, mas por conjuntos de fatores históricos ligados a prestígio, *status* antigo da profissão, outros condicionantes sociais que são trabalhados pelo imaginário dos envolvidos, sem a *lógica* que seria dada imediatamente pelo cálculo dos ganhos a serem obtidos no futuro daquela profissão. Lara Andréa. “Análise do perfil sócio-econômico cultural dos ingressantes na UNICAMP (1987 a 1994)”, p.116 (*grifos de autora*). Sobre o termo Elite a autora faz um densa discussão teórica em sua pesquisa. Porém, de maneira geral podemos dizer que ela compreende Elite como sendo um grupo limitado de pessoas que detêm um capital econômico ou cultural, fazendo-as distinguir ou estar em situação de privilégio em relação à maioria da população. Minha compreensão do conceito abarca pontos similares ao da autora.

demais alunos. Eles ultrapassaram um processo excludente que não poupou muitos outros alunos da mesma adscrição “racial”.

Se as respectivas turmas dos entrevistados apresentam um contingente reduzido de alunos negros, poder-se-ia observar algo semelhante nas outras turmas dos seus cursos. Desse modo, verificar-se-á como a configuração “racial” apresenta-se nos respectivos institutos ou faculdades dos entrevistados.¹¹⁷

(...) não lembro, mas a porcentagem é baixa, mais ou menos uns 30%. (Gonzaga)

(...) a turma que está no 4º ano, uma turma à frente, tem uma negra. E eu sei que em 95 formou-se uma negra aqui também, é só o que tenho notícia.(Zeferina)

(...) têm umas cinco alunas negras no todo, a quantidade de alunos na faculdade é de mais ou menos 120. (Dandara)

No Instituto de Biologia não sei se a proporção é maior que em outros institutos, mas tem gente morena. Não sei direito, não presto muita atenção a esse aspecto.(Ubirajara)

(...) na FEA, deixe-me pensar tem alguns alunos de origem negra, você vê que a pessoa é um pouco mais morena, de cabelo ondulado, mas negro, negro, negro de uma cor forte, cabelo bem enroladinho, negro, negro, negro, você não encontra, homem negro não, mulher negra você já tem, também não é tão forte a cor, meio escura, a cor cabelo ondulado, mulher tem mais. (Carolina)

Fora minha colega, tem um menino que estudou comigo e está na Física, deixa eu ver tem um menino que faz uma disciplina no Instituto de Arte. A turma da Cênicas que faço aula tem um menino também que é negro. Não me lembro de mais ninguém. (Carmen)

No Instituto aqui tem menos ainda. Aqui na Física, rapaz, se você sair vasculhando esse laboratório ai pra achar um negro é a coisa mais difícil do mundo.(...) Mestiços acho que têm, mestiços até que tem mais, tem assim uns pardos assim, mestiço acho que tem mais assim. Agora negro mesmo assim. (Silvério)

¹¹⁷ A Universidade não tem nenhum levantamento que leve em consideração o aspecto racial. Normalmente os órgãos que trabalham com dados dos alunos não levam em consideração essa característica. O que a torna

Na turma anterior 96 só tinha uma menina, a Catarina, na turma de 98 tem eu e Cléber, na de 99 tem o Henrique o Anderson e o Mosca e outra menina, não, tem quatro e o outro Anderson, no caso são cinco. Na 2000, no diurno não tem nenhum e no noturno, só tem um. Ou seja, de 430 alunos, só tem dez alunos negros(...) (Castro)

Posso dizer que em Economia, negros em todos os anos deve ter uns cinco, cinco ou seis no máximo. (Solano)

No meu curso tem muito pouco negro mesmo, porque não sei. Vou muito pouco à noite, não vejo os alunos que entraram, mas tem muito pouco. Conheço uma meia dúzia por aí, eu conheço de vista. (Elton)

Porque é engraçado, negro na Medicina ou é convênio ou é um erro, convênio porque tem uma prova internacional para africanos. (Juliano)

É tipo assim, um em cada curso, um para a Música Erudita inteira. Eu de 95, a Jean de 94, que não se considera, ela foi regente do nosso coral, o regente do coral de 97, esse ano entrou outro menino e tem dois meninos da música popular, não sei de ano que eles são, os dois já se formaram.

No instituto tem muito pouco, acho que em música tem mais, em artes plásticas não conheço, em dança também tem, artes cênicas também não conheço. (Aurora)

Vejo [no Instituto] uma quantidade muito pequena, acho que tem um pouco, não sei se é um pouco maior do que na escola que estudei... vendo bem, acho que é um pouco menor quando comparo com as escolas que estudei, tirando a da Vila Rica. (Abdias)

A partir dos relatos observa-se que a ausência de alunos negros detectada nas turmas dos entrevistados irá se repetir quando se leva em consideração as demais turmas das respectivas faculdades ou institutos. A ausência de um número expressivo de alunos negros é uma constante, são representados em pequeno número, o que reforça a tendência que exclui sistematicamente a maioria da população negra do ensino de qualidade.

No curso de Medicina, segundo Juliano, além dos negros serem poucos

ausente em qualquer levantamento oficial e tudo vai se passando como se essa categoria não fosse relevante.

representados, quando estão presentes são vistos como sendo um erro ou sendo convênio.¹¹⁸ Ou seja, os alunos negros que vêm por meio de convênio não são brasileiros, vêm de outros países, principalmente dos países vizinhos do Brasil e dos vários países africanos. E os brasileiros negros não são vistos como capazes de estar em tal curso, se aparece um ou outro não foi por sua capacidade e sim devido a um erro, seja do vestibular ou outro fator qualquer que não inclui a eficiência cognitiva. Tal fato, segundo o próprio Juliano se dá porque:

Na Medicina o curso é bastante segmentado, eles são racistas, bem racistas, não há um diálogo assim de igual para igual, não tenho muito contato com eles, tenho alguns amigos, óbvio. Mas na Medicina em geral, só enfermeira, maqueira que é negra, médico negro é difícil. (Juliano)

Se nos relatos observa-se uma baixa representatividade de estudantes negros, onde os entrevistados estudam, poder-se-ia indagar se de um modo geral a UNICAMP apresentaria um contingente significativo de estudantes afro-brasileiros.

Na Universidade? Até que vejo um número bom assim. Mas em porcentagem é muito pouco, né? Deve estar na faixa de uns 20%. (Gonzaga)

Quanto aos alunos negros, na verdade, eu saio contando quantos têm, são muito poucos,(...) (Zeferina)

(...) nossa! Eu acho que é muito pouca, muito poucos negros, quase eu não tinha contato. Os negros que eu tinha contato era o pessoal da moradia, pelo menos alguns eu tenho

¹¹⁸ A maioria dos alunos estrangeiros que se encontra nas Universidades Públicas do Brasil ingressa por mecanismos específicos: "o governo brasileiro, através de convênio firmado pelo Ministério de Relações Exteriores, possui uma política de cooperação internacional com países em desenvolvimento, africanos, latino-americanos e da região do Caribe, que possibilita o intercâmbio e ingresso de estudantes estrangeiros em Universidade pública do país, visando a formação de recursos humanos. Esta parceria permite aos estudantes de outros países ingressarem em cursos de graduação, ocupando um número de vagas estabelecido pelas unidades de ensino de cada Universidade, sem a necessidade de passarem por exames vestibulares". Sabrina Moehlecke. *Proposta de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior no Brasil*. p. 84

contato, quero dizer! (...) Muito pouco, tenho muito pouco contato com os negros daqui, é o que eu acho, não sei se estou errada.(Dandara)

Na Universidade não sei se vejo muito negro, acho que é muito pouco... (Ubirajara)

É mínima, acho que estão mais presentes nos cursos noturnos, e mais das humanas, acho que têm muito mais. Igual o pessoal da História, tem a Zeferina que é da Dança, tem a Vanessa que é da História, tem a Fabiana que é do IA também. A maioria que eu conheço é das humanas. Na Medicina conheço um só, o Juliano. (Elizabeth).

Pouco, pouco, muito pouco. Eu vejo que ali tem dia que eu fico na bandeirão, que hoje ia dar 11:00 horas eu fico lá até perto das 2:00 horas, bem pouca gente, mesmo funcionário assim, como termo de funcionário, como termo de aluno, principalmente são poucos. Qual a porcentagem da população brasileira em termos de negros em termos da população brasileira? (Silvério)

Uma coisa que observei é que você tem pouquíssimo negros, nas exatas muito menos (...) Talvez a boa parte dos negros que vejo na Universidade estão na Pós-Graduação, na graduação vejo poucos. Nos cursos de exatas vejo poucos, no IQ, no IMECC, por mais incrível que parece no curso de Engenharia Elétrica e o que tem mais negros, isso é muito interessante, a maioria dos amigos meus estão lá, talvez eu esteja até equivocado, porque lá a maioria são homens e não mulheres, ou seja a mulher esta duplamente excluída, por a maioria é homem, em alguns cursos já muda a maioria é mulher. (Castro)

Na UNICAMP vejo um bom número de alunos negros. Acho que 20% da UNICAMP, negro em uma conotação política como estamos falando. Acho que esses alunos estão localizados nos cursos que têm aprovação mais fácil. Medicina por exemplo é muito elitizado, conheço poucos, conheci a Elaine, era a única negra que conheci na Medicina. Economia conheço uns dois ou três, a grande maioria e dos outros cursos, no IFCH conheço bastante. (Solano)

(...)não consegui ver muitos negros na UNICAMP toda. Então é assim, se não tem muitos negro na UNICAMP toda, imagina no meu instituto tem menos ainda. Como se diz, a população negra da UNICAMP é muito resumida. (Djalma)

[Na Universidade] vejo muito pouco, como havia falado. Tinha até comentado isso com alguns colegas, tem muito pouco negro e os poucos que a gente vê andando pela universidade, a gente não sabe se é aluno ou funcionário. Tem muito funcionário

também, andando, bandejando, coisas desse tipo, têm alunos de outras faculdades, da PUC, da UNIP, que vêm pesquisar aqui também, mas mesmo assim, desses vejo muito poucos negros.¹¹⁹ (Elton)

Na Universidade, acho que estaria de vinte para dez, mais ou menos um 10% ao todo.(Arlindo)

Vejo na Universidade poucos [negros] ... (Abdias)

A partir dos relatos observa-se que a situação permaneceu inalterada, sendo mínima a presença de alunos negros na Universidade. Ou seja, pode-se aventar que na maioria dos cursos da UNICAMP predomina uma certa homogeneização no aspecto “racial”. Assim, pode-se dizer que a seleção executada pela UNICAMP, mesmo não tendo o critério racial como um dos itens eliminatórios, acaba realizando um seleção de cunho racial, pois tende a aprovar um tipo “racial” quase que homogêneo. Uma Universidade reconhecida pelo seu bom desempenho, estando entre as melhores do país, reflete o mesmo panorama da sociedade, ou seja, em posições e locais que a qualidade educacional são pontos primordiais, a presença de negro é mínima, quando não nula.

Elizeth nota que nos cursos noturnos pode haver uma quantidade maior de negros, mas levando em consideração a pesquisa de Dirce Dijanira, vemos que este aspecto não corresponde à realidade. A autora demonstra que a luta para implantação dos cursos noturnos deu-se com a participação de diversos movimentos sociais. Esses imaginavam que tal implementação levaria a uma maior democratização no ensino superior público, já que poderia trazer possibilidades para os alunos mais pobres e trabalhadores ingressarem na Universidade. Porém, essas expectativas, no caso da UNICAMP, já ruíram nos primeiros

¹¹⁹ O aluno Elton ainda afirma que quando estudou em Presidente Prudente também havia a ausência de alunos negros . “De alunos negros tinha uns três, sei lá é muito complicado dizer, três, quatro no máximo. (...) Na faculdade muito pouco também, deveria ter uns 4% na faculdade. São sete cursos lá, era pequeno assim, ocupava três quarteirões. (Elton)

anos de implementação dos cursos noturnos. Dirce Dijanira observa que o perfil sócio-econômico dos ingressantes nos distintos horários foi rapidamente se assemelhando, chegando em poucos anos ao perfil que vigorava anteriormente.¹²⁰

Gonzaga e Solano observam que a porcentagem de alunos negros estaria em torno de 20%. Eles estipulam esse percentual, levando em consideração alguns aspectos físicos do grupo negro e não somente a cor da pele. Se eles estão corretos ou não, infelizmente não se tem condições de averiguar, pois não há nenhum levantamento quantitativo que demonstre isso. Castro ainda demonstra que vê mais alunos negros na Pós-Graduação. Este seria outro ponto a ser observado, mas não há levantamentos sobre isso na Universidade.

A convivência universitária

Os entrevistados, sendo a representação minoritária de seu grupo “racial” na Universidade, enfrentaram algum problema que poderia ser provocado por esse aspecto? Como se relacionam com os demais alunos e como se configuram seus círculos de amigos? Dúvidas e questões que procuraremos analisar em suas falas que vêm logo a seguir.

Todos os meus amigos são todos brancos, todos brancos mesmo. Mulato mesmo assim são poucos como eu te falei, a maioria dos meus amigos são todos brancos. (Gonzaga)

Meu círculo de amigos é bastante variado, me dou bem com todo mundo, todo mundo do Instituto, gosto bastante do pessoal, não tenho problemas, mas eu percebo que não rola um preconceito negativo e sim uma falta de contato. As pessoas do meu curso não tinham contato nenhum com pessoas da cor negra. (Zeferina)

¹²⁰ “(...)o surgimento [dos] cursos também não pode ser compreendido como fator representativo, por si só, do processo de democratização da Universidade. O simples oferecimento de cursos no período noturno não garante o acesso de representantes dos setores populares à instituição universitária. De certo modo, essa é a situação que a UNICAMP tem vivenciado, ou seja, segundo o COMVEST, o perfil do alunos que frequenta os cursos noturnos na Universidade, não foi alterado, não se diferenciou do perfil dos alunos que

Os meus amigos na Universidade são os mesmos que tenho afinidade no curso, conheci as pessoas na aula, depois em festas de outros cursos. Conheci gente aqui na Moradia, foi assim mesmo que tive amigo, procuro conversar com todo mundo. (Ubirajara)

Meus amigos são a maioria de 97 a 99, tem alguns amigos que na verdade são colegas, porque amigos amigos temos poucos, tenho algumas amizades, mas a maioria está nessa faixa etária e (...) me dou bem com todos eles, na Agrícola tem algumas pessoas do meu curso que eu converso, alguns mais antigos, alguns bixos, na Química tenho alguns colegas também, no IFCH tenho alguns, sou bem distribuída. (Carolina)

O meu círculo de amigos, olha aqui na UNICAMP é um lugar assim, por exemplo eu conheço muita gente, eu conheço muita gente, mas amigos você faz poucos amigos dentro da universidade, você conhece muita gente, mas faz poucas amizades, não é? (Silvério)

Tenho poucos amigos na faculdade, na minha turma tem uma, a Maria Luciana, faço mais amizade com o pessoal mais simples. Tem a Helen, que é casada, e das outras nenhuma foi lá em casa. Só um dia desses a Helen foi me levar em casa e entrou para ver minha sobrinha. As outras fui conhecendo aos poucos. Teve uma que eu achava fresca, mas descobri que não era tanto. Outras parecem que não querem ser amigas, aí você vê que são todas frescas e metidas.(Abgail)

Minhas amizades na Universidade configura-se mais com o pessoal que eu tenho afinidade, de você estar com pessoas, por exemplo eu tenho amigos que são ricos, são pessoas do meu ponto de vista que a barreira social é uma e a barreira racial é outra, essas pessoas são libertas desse tipo de preconceito e tratam você como uma pessoa que convive com ela, que você se sente bem junto delas e tudo mais. (Castro)

Meus amigos são bem heterogêneos, tenho amigos negros. Tenho muita amizade com o pessoal da Física, tem meus amigos da Física, os quais alguns são negros, três ou quatro. Na Economia não tenho muito amigo, isso devido a questão de afinidade e gosto assim. Negro só o pessoal da Física, os outros amigos são brancos, loiros, japoneses. Costumamos fazer algumas coisas aqui e muito fora também, costumamos sair, tenho uma relação boa, tenho uns quatro ou cinco amigos íntimos aqui. (Solano)

Pouquíssimo, porque olha cara! A primeira coisa que pensei ao vim para cá, era

encontrar pessoas inteligentes aqui dentro, não encontrei, não que eu esteja falando que todo mundo não seja inteligente, a maioria não é. Quer dizer eu sou desse jeito, se eles não estão aceitando problema deles, tem muita gente mesquinha nessa faculdade, prefiro não ser amigo deles. A maioria dos amigos que tenho dão aula no cursinho, são daqui, não conhecia, conheci depois do cursinho são meus amigos que pensam mais ou menos como eu, não são mesquinhos como a maioria do pessoal. A amizade que eu tenho, procuro ser a mínima possível, se for três ou quatro. É claro converso com todo mundo normalmente, se falam comigo também falo, normalmente. (Djalma)

No começo tinha muita dificuldade, acho que as pessoas de Campinas são muito fechadas, difícil fazer amizade com as pessoas. Acho que tem muito burguês, no meu curso tem muito burguês. É muito difícil se entrosar com a turma que está num nível muito distante. (Elton)

[Circulo de amigos] brancos, enfim, não sei, agora acho que estou procurando, estou muito tranquilo em relação a isso, mas também os lugares que estou freqüentando não tem negros, é impressionante! Não tem negro na Associação Campineira de Cirurgia. O que fazer ? (Juliano)

O círculo de amigos se construiu pelas afinidades. Na sala de aula eu me identifico, não por só diferenças culturais dos grupos que estão ali, mas também o fato econômico continua pesando bastante. O grupo com que tenho mais afinidade, desde o 1º ano, é composto por pessoas do mesmo nível econômico, com as mesmas características de trajetória escolar, educacional. (Vitória)

Meu círculo de amigos basicamente é quem entrou comigo, não tem quase ninguém que não estudou comigo. De amigo tenho pouca gente, eu sou muito restrito. Venho para cá, faço minhas coisas e vou embora para casa. É difícil eu ir para um boteco ou confraternização. Então, são aquelas pessoas que estão estudando junto comigo, fazendo algum trabalho em grupo, muito pouca gente. (Abdias)

Na maioria dos depoimentos percebe-se que as amizades dos entrevistados normalmente estão mais concentradas entre as pessoas do mesmo curso. Nestes as amizades decorrem sem muitos problemas, sendo algumas vezes mais próximas e muitas vezes apenas superficiais, podendo, ou não, restringir o relacionamento ao espaço da

Universidade. Na fala da Abgail e do Abdias esse ponto está bem presente. No caso da primeira, das suas amigas de curso apenas uma foi, em um momento, na sua casa. Abdias, por sua vez, não se encontra muito com seus amigos, a não ser quando é necessário realizar algo que está ligado ao curso. Ou ainda, quando saímos do espaço do curso vemos que as amizades podem ser feitas em confraternizações ou em algum outro evento.

No entanto, Abgail, Solano, Djalma e Elton demonstram que fazer amizades no ambiente universitário não é uma tarefa tão simples. A primeira diz ter “poucos amigos”, pois faz “mais amizades com o pessoal mais simples”. A partir disso, pode-se pensar que as pessoas do seu curso não se apresentam tão simples e não são muito receptivas a algumas amizades. Solano fala que no seu curso não tem muitas amizades devido à afinidade pessoal; seus amigos estão em outros cursos e independem das características “raciais”. Djalma observa que prefere não ter muitas amizades na faculdade, pois considera que maioria das pessoas é muito mesquinha e os amigos que mantêm são do cursinho alternativo em que leciona.

Elton apresenta uma situação análoga, diz que no começo foi difícil fazer amizade, pois as pessoas eram muito fechadas e no seu curso a situação sócio-econômica dos demais alunos era bem melhor que a sua, o que impossibilitava o entrosamento. Assim, percebe-se que a diferenciação econômica cria barreiras para a criação de laços de amizade. Mas pode-se considerar que algumas pessoas inconscientemente, ou não, criam a representação preconceituosa que todo negro é pobre. Pode-se observar que isso restringe as possibilidades de amizade para esse grupo “racial”, o que aparentemente não ocorreria por discriminação e sim devido às limitações econômicas dos entrevistados.

No caso da Zeferina esse aspecto também transparece, mas segundo ela, não há um “preconceito negativo e sim uma falta de contato.” As pessoas do seu curso tinham pouco contato com “pessoas da cor negra”. Como ela afirma:

É até impressionante como era no começo, tipo:

- Nossa, como sua pele é macia! O que você passa? E esse seu cabelo é assim mesmo? E você pode tomar sol? E os bailes, Zeferina, conta para mim... como são os bailes que você vai? Você namora brancos ou seus namorados são só negros?

Tinha várias perguntas assim que eu achava impressionante, mas era porque não tinha contato, uma vez que o curso de arte em si é frequentado por pessoas de uma classe social mais elevada. Acho que quanto maior a sua classe, menor esse contato, não só no meu curso, mas percebo aqui na Universidade:

- Nossa Zeferina! Como você é bonita. A sua pele, sabe que eu acho linda. (Zeferina)

A fala de Zeferina mostra como as pessoas ficavam impressionadas com a sua pessoa, com o seu aspecto físico, com seu modo de ser, curiosas para saber como eram suas atividades culturais e até seus relacionamentos afetivos. Esse fascínio algumas vezes vinha em forma de elogio: “Como você é bonita. A sua pele, sabe que eu acho linda.” A entrevistada interpretava tais pontos como um falta de contato anterior dessas pessoas, pois estas últimas eram de um nível sócio-econômico diferente, o que poderia impossibilitar o contato com pessoas negras. Porém, surge a seguinte interrogação, como podem não ter contato com outros negros, se no Brasil não houve uma separação geográfica extrema entre as diferentes “raças”?

Desse modo, no Brasil, não havendo nenhuma barreira legal que separe as pessoas brancas e negras e por mais que uma pessoa não queira ou tenha mínima possibilidade, seria quase que inevitável o contato, por mais superficial que seja, com pessoas de adscrições “raciais” diferentes da sua. Assim, para se compreender melhor a situação, seria

necessário invertê-la um pouco. Ou seja, as pessoas estranham as características físicas de Zeferina, simplesmente por ela ser negra, ou por não estar no lugar socialmente determinado para pessoas de sua “raça”?

A não percepção que uma segmento em melhor condição social tem em relação a outro segmento inferior socialmente é denominado por José Moura como “Invisibilidade Social”. O autor demonstra que os sujeitos que executam trabalhos subalternos, em diversos momentos, tendem a não ser vistos por aqueles que se beneficiam diretamente dos serviços prestados por eles.

(...)o que reduz o trabalhador à visibilidade bruta do papel servil, afastando a visibilidade recôndita de sua humanidade é também o que faz passar despercebido o gari, apagando o homem na tarefa desumanizada. Apagando o corpo humano; corpo sensível e ao mesmo tempo não sensível – *graça do corpo nu que invisível se vê*, disse uma vez Fernando Pessoa, corpo que se vê sem que possa fixá-lo como na visão de uma coisa. A pessoa excessivamente visível não pode aparecer que dela faz apenas uma aparência. Desaparição do homem na tarefa serviçal em que só aparece o uniforme.¹²¹

Um outro exemplo dessa “Invisibilidade Social” aparece em caso muito significativo, ocorrido no teatro Glória do Rio de Janeiro, de acordo com o dramaturgo Augusto Boal:

No domingo, último dia, as empregadas domésticas se apresentaram. Um sucesso, todo mundo gostou e tal, vieram me dizer que uma delas estava chorando. Fui ver: “Por que você chora se está tudo indo tão bem?” Então ela me contou uma coisa maravilhosa. Falou que era empregada doméstica. E como empregada doméstica, era ensinada a ser invisível. Porque tinha que cuidar das crianças, dar banho, preparar, levar pro carro que vinha buscar pra ir para a escola etc. E quem fez isso foi a empregada doméstica que ninguém deve ver. Agora, a comida é feita na cozinha, a comida vem pra mesa. Os pratos vão embora, são lavados, quem é que fez? A empregada invisível, quer dizer ela não existe. E ela tinha que ser surda e muda porque se um jantar tem pessoas

¹²¹ José Moura. “Humilhação Social – um problema político em psicologia”, Instituto de Psicologia – USP. Citações e referência a documentos eletrônicos, 24/04/2000. <http://www.scielo.br>. p. 25

conversando, ela não pode dizer: “não, não concordo com você. Eu acho que...” a empregada não ouve nada e não fala. (...) “E o genial é que, na hora que eu estava apresentando, fiquei muito emocionada, porque na platéia estava a família, pra quem eu trabalho, no escuro. Me vendo e me ouvindo”. “Então você não deveria ficar feliz?” Ela disse que foi “realmente a primeira vez que eles viram meu corpo, ouviram minha voz e entenderam o que eu penso.”¹²²

Poder-se-ia pensar que, de forma análoga, as pessoas a que Zeferina se refere, estão acostumadas a ter contato com negros em posições inferiores, ou seja, os empregados, os que moram na periferia, os que estão na base da pirâmide social e nunca os que estão na mesma posição!¹²³ Talvez esses alunos não tenham parado para imaginar que uma pessoa negra possa estar fazendo o mesmo curso que o seu e que diferenças “raciais” de uma pessoa não significam desigualdades na capacidade intelectual.¹²⁴ Dessa maneira, fica a seguinte questão: Não estaria nessa atitude um preconceito?

Diante da situação de estranhamento, como será que Zeferina reagia e lidava com essa situação? Qual a sua visão e de que forma se sentia diante do fato?

[Quando me achavam diferente] no princípio eu achava: Será que as pessoas me acham exótica? Achavam-me diferente por eu ser negra, eu me sentia meio incomodada quando eu percebia as pessoas passando a mão no meu cabelo, na minha pele, fazendo perguntas que eu nunca imaginava que iriam me perguntar. Mas depois fui me acostumando, as pessoas foram se acostumando com a minha presença e eu mesma com a delas. Porque a

¹²² Augusto Boal. *Caros Amigos*, São Paulo, n. 48, Março, 2001. p.33

¹²³ Esse certo isolamento e homogeneização racial da classe média são analisados por Andrews, quando ele demonstra que a “solidariedade racial: mantendo branca a classe média”, cria diversos mecanismos que dificultam a ascensão social dos afro-brasileiros. George Reid Andrews. *Negros e Brancos em São Paulo (1888 – 1988)*, p. 256-270.

¹²⁴ Quando se observa essa indiferença dos alunos diante de alguns fatos que estão próximos de sua realidade, pode-se ver de forma análoga a situação que é lembrada, no sentido sócio-econômico, por Cristovam Buarque. “Em uma visita ao prédio onde funcionam os cursos de ciências sociais na Universidade Federal do Rio de Janeiro, no centro da cidade um conferencista ficou surpreso quando, ao falar sobre marginalidade e exclusão social diante de um público atento e comprometido, descobriu que nenhum dos alunos presentes havia percebido com espírito científico a existência de uma família que morava na calçada, sob um papelão, encostado à parede do prédio da universidade. Os alunos conheciam todas as características sobre a pobreza no Rio e no Brasil, mas passavam pela realidade sem a menor curiosidade”. Cristovam Buarque. *A Aventura da Universidade*, p.71

gente tinha muito contato. São pessoas de várias cidades, de vários grupos, o fator tempo fez com que elas se acostumassem.(Zeferina)

Diante da curiosidade das pessoas, Zeferina inicialmente sentia-se incomodada e até se interrogava se aquilo não era um preconceito. Mas com o tempo passou a considerar a atitude das pessoas como normal e essas, por sua vez, foram se acostumando com ela. Esse fato demonstra que em vários casos há uma separação de fato entre “a maioria rica branca” e a “maioria pobre negra”. Mundos distintos que giram na mesma órbita, às vezes se encontrando, outras se mantendo cada um em seu espaço. Encontros que podem ser conflitivos ou, no caso da entrevistada, as pessoas podem se “acostumar”.

Os professores universitários

Se os alunos negros presentes no contexto da Universidade são poucos, como seria em uma universidade reconhecida por sua excelência a presença dos professores negros e quais as áreas que estariam mais localizados? Como seu corpo docente configura-se nesse aspecto? No sentido racial seria a UNICAMP um exemplo de diversidade entre seu corpo docente?

Quanto aos professores, no meu departamento têm dois, no departamento de Artes Corporais, tem a professora Narcisa e o professor Eusébio. (Zeferina)

A configuração racial dos meus professores acho misturada, professor negro... tive aula com um, conheço poucos professores negros caracteristicamente, mas tem essa mistura. Também não sei se lá antes era diferente, as pessoas que entravam, estudaram em escola pública boa. Entraram na faculdade, escola pública boa existia.(Ubirajara)

Ah! Eu não lembro de nenhum. (...)Ah! eu lembro de um, mas não era meu professor específico era da pós. (Carolina)

(...)se você for procurar professor negro aqui, por exemplo, no Instituto da Física você não vai encontrar, acho que nenhum, eu não estou lembrado de nenhum agora não, nem aqui na Física e nem na Matemática que é onde a gente está mais. (Silvério)

Falando de professores, até hoje só tive aula com um professor mestiço, foi uma disciplina semestral, ele era aluno de pós-graduação e estava dando aula como professor substituto. Esse professor até me pareceu meio metido, dava mais atenção para as alunas brancas, quando eu ia conversar com ele, parecia que ficava meio disperso. (Abgail)

(...)de quase cem docentes, só têm dois professores negros. (Castro)

(...)professor, então, não tem quase nenhum, nenhum. (Juliano)

Para você ter uma idéia de professor negro que tive aqui na UNICAMP, dar para contar sem usar a mão. Nenhum (...) (Djalma)

Tenho um professor negro, se não me engano é o único da Elétrica, só um professor mesmo. Conta a lenda que uma vez, não sei se é verdade ou, um grupo de alunos teve dificuldades com esse professor e colocaram caixa de banana na porta dele, conta a lenda, não sei se isso é verdade ou é história. Fiquei sabendo disso que ocorreu antes de eu entrar na faculdade, ou seja, vários anos atrás. Você me perguntou se eu presenciei algum caso de racismo, agora lembrei desse, mas não posso falar que é verdade ou não. Não cheguei a conversar com ele, apenas alunos comentaram. No desenrolar dessa história não sei quem foi pego, se foi verdade ou não. (Arlindo)

Primeiro nenhum, 2º, 3º e 4º semestres nenhum, esse semestre sim, ela não é professora, é uma aluna do mestrado e a orientadora que é nossa professora colocou ela em sala. (Vitória)

Se o contingente de alunos negros é reduzido, o de professores segue o mesmo rumo, às vezes a redução nestes últimos ainda é maior. Os alunos negros sendo pouco representados no ensino superior, há um grande tendência que isso reflita nas futuras profissões ligadas ao ensino universitário. Professor universitário sendo uma profissão que

está diretamente ligada à formação superior, não foge ao processo excludente que impossibilita o negro de galgar certos postos de trabalho. Segundo os entrevistados os professores são minoria, e fogem à regra do corpo docente presente em cada instituto ou faculdade.

Os professores negros além de serem pouco representados, ainda, podem sofrer discriminações raciais que os levem a serem vistos de forma diferenciada e desigual, quando se compara com os demais docentes. No caso relatado por Arlindo, vemos que a característica racial é um marcador. O aluno refere-se à “lenda” de um grupo de alunos em represália ao professor negro da Engenharia Elétrica colocou em sua porta uma caixa de banana, fazendo assim uma comparação explícita do seu tipo “racial” com o dos símios. Não se pode dizer que tal história esteja fundada em fatos reais ou não, mas o mais importante aqui é que a mera presença de tal história, de forma inconsciente ou não, cria sobre esse professor o mesmo estereótipo que relaciona o negro a algumas espécies de animais. Por outro lado, pode-se perceber que a posição do professor não o isenta de sofrer manifestações racistas, o que contraria a imagem corrente que se tem no Brasil, a qual diz: “dinheiro branquea”.¹²⁵

A Questão Racial no Ensino Universitário

Todavia, se a presença de professores e alunos negros na UNICAMP apresenta-se reduzida, e se a questão racial é um problema presente na sociedade brasileira, poder-se-ia indagar como se dá a discussão dessa questão nos cursos que os entrevistados frequentam. Esse fato seria relevante, uma vez que os alunos, como futuros profissionais, poderão se

deparar com a questão racial e por outro lado, se a formação pretende ser consistente em um sentido de atuação social, a presença dessa discussão é imprescindível.

A professora Narcisa trabalha muito com o resgate da tradição afro-brasileira, pois ela é filha do mestre Didi de Salvador, que sempre trabalhou com isso. Então, ela traz bastante isso para gente. O outro professor já não trabalha muito com essa questão. Fora essa professora no Departamento de Artes Corporais, não se discute questões raciais, só muito pouco.(Zeferina)

[No meu curso sobre esse assunto] eles não comentam disso, raramente eles comentam da questão, a não ser que alguém comente. Quando se discute alguma coisa, estão falando da população menos favorecida, aí a gente cita, eu e minha amiga falamos: “- Porque nós somos negras, a gente é discriminada, como também toda a população negra.”

A gente estuda muito as características de uma pessoa para entender o contexto em que ela está de saúde, isso pode interferir. Se ela é negra, se está desempregada, tentando relacionar o fato dela ser negra, estar na favela, desempregada, a gente relaciona muito isso.(Dandara)

No meu curso a questão racial não é discutida,(...) (Ubirajara)

Algumas pessoas discutem, não são todas, como por exemplo algumas disciplinas que falam que tem essas diferenças. Igual o exercício de enfermagem que nós temos, não só que tem essa diferença, para tratar as pessoas é necessário levar em conta sua cultura, sua religião, não só de ser negro, ser branco, ser índio, cada um é de um jeito. Pois ele vai aceitar ou não algum tipo de tratamento, ou mesmo de religião, de nacionalidade, passa porque está incluído em várias disciplinas. (Elizeth)

Não, não é tratado. (Carolina)

(...)eu fiz algumas matérias que abordaram isso, na História tem algumas que fiz como ouvinte, teve discussões que ajudaram e trouxeram conteúdos relevantes que contribuem...(Carmen)

¹²⁵ Sobre artigo que trata de professores negros no Ensino Superior, ver: Ernâmi Lampert. “Professor negro: Trajetória Educacional de Êxito”, *Educação Brasileira*, 20 (40), Brasília, 1º semestre, 1998, p.135- 154

Pra você ver o nosso curso não é levantado não tem espaço pra esse tipo discussão, não é? (Silvério)

Da forma que era abordada, eu sentia que estava todo mundo te olhando e eu tive a mesma sensação quando entrei no curso de relações raciais. Mais engraçado agora que sou adulta [mudou], eu entrei para a aula da professora Célia de Racismo, lembro da minha primeira aula, foi a segunda aula do curso. A sala inteira olhou para mim, para ver a minha reação. (Lélia)

Então a gente mostra para as pessoas, é uma questão curiosa, a pessoa não quer falar do negro, porque não vai falar negro na presença do negro, teve um professor meu que falou isso: “Porque eu não vou falar do negro, sobre o negro, na presença do negro. (Castro)

No meu curso tem as discussões básicas que falam sobre grupos que são discriminados e quem trabalha com educação querendo ou não é um grupo discriminado, Educação Física também. A gente trabalha alguns temas de discriminação, mas não nesse sentido de negro, mas em outros sentidos, como portadores de deficiência. (Elton)

[A questão racial no meu curso] é tratada como tudo aqui é tratado, de uma forma contida, tímida. Então, só se discuti isso, fala-se muito pouco sobre isso, muito pouco, parece que é natural, faz parte já da história, então vamos tocar. (Juliano)

A questão racial foi enfocada algumas vezes, mas achei que ela ficava em um nível muito pejorativo com uma fala assim: para dizer que não sou preconceituoso, racista. Porém, com um discurso que a gente não acredita, aquela coisa de dizer uma coisa, mas a postura é diferenciada, uma fala que tenta dizer: “Ah! Eu não sou racista.” Mas a gente sabe que vive em uma sociedade racista sim, que é preconceituosa sim. Não só com negros, mas também com homossexuais e tantos outros grupos, com deficientes. Tem uma fala de negação, para de repente não ser recriminado, mas não se discutir o porquê da questão: “Sim eu sou.” E está discutindo em cima disso, acho que seria bem mais construtivo. (Vitória)

Na maioria dos relatos observa-se que a questão racial é pouco discutida, às vezes nem aparece, ou quando aparece, não tem um caráter “racial”, ou seja, não se atribui a defasagem material da população negra a questões raciais e sim econômicas. Tudo se passa como se fosse um problema meramente econômico. Ainda, em certo sentido, tem-se a velha

visão do Brasil como uma democracia racial, a qual tenta demonstrar que a desigualdade econômica existe em todos os países e é problema estrutural e não de desvalorização “racial”. Desse modo, em alguns aspectos a Universidade tende a seguir essa visão, pois escapa-se da discussão de fato, evitando-se discutir temas relacionados a grupos específicos. Nesse sentido, o espaço acadêmico age da mesma forma que o ensino que o antecede, ou seja, se a questão racial não é discutida, simplesmente há uma omissão diante dela. Como diz Juliano a questão racial, na maioria das vezes, é tratada de “uma forma tímida, contida.”

No país houve diversos motivos que fizeram com que a visão de uma Democracia Racial se perpetuasse até na atualidade. Um deles seria a ausência da discriminação baseada em forma de leis e, em consequência, a pouca discussão sobre a questão racial. Esse fato faz parte de um processo que negou durante muito tempo, e ainda nega, a presença de racismo no Brasil. Assim, tem-se como escapatória a atribuição dos problemas a outros fatores e nunca os que estão ligados à “raça”.

Em sociedades como o norte dos Estados Unidos ou o Brasil, ao contrário, a ausência de discriminação prescrita pela lei tornou a justiça social muito mais difícil de ser combatida. A discriminação deixada a capricho do indivíduo opera de uma maneira inconsistente e imprevisível, e nem sempre é identificada como tal. *Isso pode conduzir a uma incerteza considerável sobre se existe inclusive discriminação, particularmente quando outros fatores oferecem explicações convincentes para a existência de desigualdade racial de uma dada sociedade.*¹²⁶

Os casos que mostram que o assunto foi discutido aparecem nas falas de Zeferina, Lélia, Carmen e Vitória. Para Zeferina, a professora Narcisa é a única que trabalha com a questão racial, procurando resgatar a “tradição afro-brasileira”, pois ela sendo negra sempre

¹²⁶ George Reid Andrews. *Negros e Branco em São Paulo*, p.23

trabalhou com o tema. Já o outro professor negro não trabalha com essa questão. Assim, o fato dessa professora trabalhar com isso não vem simplesmente pelo fato de ser negra, mas por ter tido uma formação específica nesse sentido.

Carmen mostra que já participou de alguns cursos como ouvinte, tendo estes um bom conteúdo que contribuiu para a visão que construiu sobre o assunto. Lélia conta que fez uma disciplina específica que tratava da história do racismo, com a professora Célia M. de Azevedo. Porém, em certo momento sentiu-se constrangida, porque como era a única negra na sala, acabava sendo o centro das atenções. Segundo a aluna em determinados momentos da discussão os demais alunos olhavam significativamente para ela. Ela demonstra que não se incomodava tanto, evitando que tal fato atrapalhasse sua participação na disciplina. Esse fato, demonstra que alguns alunos tinham dificuldades de fazer a transposição do particular para o geral e vice-versa, uma vez que, não se estava debatendo apenas o problema que atingia inteiramente aquela aluna, mas sim a grande maioria da população negra. Todavia, esse não é o único caso que notamos, pois no relato de Castro apontou-se um professor com a mesma dificuldade de ver o problema no âmbito geral, o que o impedia de tratar da questão racial diante de alunos negros. Pode-se, ainda, questionar se o fato desse professor não querer discutir a questão diante de alunos negros seria uma atitude piedosa ou de receio? Piedosa se pensasse que tal discussão estaria ferindo esses alunos e de receio porque diante desses alunos poderia deixar transparecer opiniões racistas e, em seguida, sofrer acusações por parte deles.

O relato de Vitória toma outro rumo. Ao debaterem esse assunto, as pessoas do seu curso tentaram se isentar de culpa, dizendo que se há o problema isso está nas outras pessoas e não em si próprias. Mas se o discurso proferido era um, a atitude era outra, pois um não era condizente com o outro. Falava-se de determinada forma e na prática se fazia o

oposto do que se falava. Segundo a aluna, um debate nestes moldes foi pouco produtivo. Haveria resultados mais frutíferos caso a discussão conduzisse as pessoas a se auto-avaliar e a partir daí poderiam fazer uma análise de si e do geral de forma mais profunda.

A própria pesquisa da *Folha*, apesar de revelar uma tomada de consciência, deixa claro que, segundo a maioria dos entrevistados, o discriminador é sempre o outro, e nunca eu – eu que tenho amigos, frequento os negros, que tenho mulher ou marido negro, que frequento o candomblé ou a umbanda. Aquela senhora que discriminou no elevador a filha do ex-governador do Espírito Santo declarou que não era racista pelo fato de ter um cunhado negro e frequentar o candomblé!¹²⁷

É interessante ainda observar que na Educação Física, segundo Elton, uma área que está diretamente ligada ao esporte, há uma discussão sobre diferenças raciais, mas não no sentido especificamente social.

[Em relação às aptidões de alguns no esporte] isso é biológico, e já foi provado em alguns estudos, que o negro tem maior porcentagem de fibras brancas que são fibras rápidas, as fibras musculares brancas. Então, por isso que a maioria dos esportes com exploração, tipo corrida nas provas de atletismo, os negros se dão bem, por causa disso, essa fibra rápida dá força também. Isso é biológico, não falam que é cultura, isso é marca biológica. Agora, em outros esportes, tem negro que é bom, como tem branco que também é, e vice-versa.(Elton)

Nessa discussão pode-se perceber uma preocupação em apontar diferenças biológicas entre raças. No entanto, a noção de que as raças podem ser diferenciadas por aspectos biológicos específicos há muito tempo foi contestada duramente pelos cientistas. Estes mostraram que essas concepções deterministas baseavam-se em preconceitos sociais e culturais que transpareciam nos dados científicos, os quais não eram isentos de juízos de valor e da ideologia do pesquisador.

A ciência do final do séc. XIX até as primeiras décadas do séc. XX foi uma das principais difusoras desse tipo de discurso que defendia a inferioridade racial dos negros. Os discursos científicos racistas serviam para justificar e legitimar um poder que submetia diversas nações ao controle do colonizador branco. Assim, a ciência, dessa época, mesmo refletindo concepções de um poder que a mantinha, procurava passar a imagem de um empresa neutra e objetiva que apenas demonstrava a realidade concreta e às vezes inquestionável.¹²⁸

Deste modo, devemos estar sempre precavidos em relação a estudos ou especulações que tentam mostrar que há uma hierarquização entre as “raças”. Pois o que muitas vezes pode ser visto como herança genética ou características biológicas específicas de um grupo, acaba não passando de aspectos originados culturalmente.

O Racismo na Universidade

A situação da UNICAMP, apresentando um contingente pequeno de alunos e professores negros e uma pouca discussão da questão racial, seria um campo propício para a presença do preconceito e da discriminação racial? Será que os entrevistados se sentem como um corpo estranho em um ambiente predominantemente branco?

¹²⁷ Kabengele Munanga. “As facetas de um racismo silenciado”, Lilia Mortiz Schwartz et al. (orgs.), *Raça e Diversidade*, São Paulo: EDUSP, 1996. p. 214

¹²⁸ A obra de Stephen Jay Gould explora esse assunto com profundidade, mostrando de que forma as raças foram inventadas pela Ciência. Para que a partir dessa criação discursiva houvesse uma hierarquização entre as diferentes raças. O autor mostra, ainda, que esse assunto não é apenas reflexo de uma época passada, pois a motivação que o levou a pesquisar esse assunto permanece, uma vez que, o discurso determinista biológico não foi superado completamente, pois este pode encontrar solo fértil para seu ressurgimento no campo da ciência contemporânea. “Mas o que me inspirou a escrever este livro foi o fato de o determinismo biológico estar crescendo em popularidade, como sempre acontece em tempos de retrocesso político. Com a atual profundidade, começam a circular em festa em festa os comentários sobre a agressividade inata, as funções específicas de cada sexo, e o macaco nu. Milhões de pessoas estão começando a suspeitar que seus preconceitos sociais são, afinal de contas, fatos científicos. Entretanto esse ressurgimento do interesse pelo

[Sobre uma situação de] preconceito racial, foi aqui mesmo na Moradia, nesta casa, tínhamos um vizinho que mora na O-2 e ele veio aqui em casa procurar uma garota que morava aqui. Nesse dia estava eu e o Cléber, outro negro. O cara estava meio drogado ou bêbado, sei que não estava normal. Ele perguntou pela fulana, eu disse que ela não estava e que não morava mais aqui. Ele achou que fui grossa com ele por ter dito que ela não estava e que tinha mudado. Achou que fui grossa e começou a xingar, começou a gritar e falar que não gostava de negros também, porque tinham dois na casa e ele falou: - Por isso que não gosto de preto, por isso que não gosto de negros mesmo, são todos mal educados, não deveriam estar aqui.

(...). Fora essa cena, têm aquelas coisinhas que estão no cotidiano e que para mim é preconceito, não consigo aceitar quando a pessoa fala: “ A coisa está preta. Tinha que ser preto.”

Essas coisas a gente ouve, talvez não seja de má fé, ela está falando isso, mas não acha que você é inferior e isso tem bastante aqui. (Zeferina)

[Situações de preconceito racial] em relação a mim ou a outras pessoas? Deixa eu pensar... Ah! Uma vez. Em relação a mim, não foi uma coisa para mim, mas foi uma coisa que me machucou. Têm várias coisas que as pessoas fazem e acham que não vão atingir a gente, mas atingem, sem elas perceberem. Inclusive essa foi com a Renatinha, a gente estava num grupo de discussão e tal, aqui na Moradia, aí um rapaz estava comentando, falando sobre a situação, falava que a situação estava ruim e não sei o que e acabou falando: “ A situação está preta!”

Aí eu e a Renatinha falamos juntas: “ Preta não!”

São coisas que estão arraigadas e realmente acho que as pessoas não percebem, realmente acho que ele não falou na maldade. Mas se continua, vai calcificando, acho que tudo que a gente sentir e ficar ameaçando, a gente tem que falar.(Dandara)

Mais ou menos eu sinto que tem um preconceito assim. Porque falam que eu e a Dandara somos mais espalhafatosas, mais expansivas, isso e aquilo, chamam mais atenção, a gente gosta mais do que é diferente. Não estamos dentro do padrão, cultuado por essas pessoas. (Elizeth).

Já, comigo mesmo, no dia da confirmação da matrícula, tava aquelas, sabe né, aquele dia quando vai começar as aulas tudo, você vai confirmar a matrícula, o pessoal que vem fazer matrícula tá aquela bagunça toda, o povo sai pintando todo mundo. Eu lembro que

tema não deriva da existência de novos dados, mas da sobrevivência desses preconceitos latentes”. Stephen Jay Gould. *A falsa medida do Homem*, São Paulo, Martins Fontes, 1991. p.13 (*grifos meus*)

no dia em que eu estava vindo confirmar matrícula aí tinha uns moleques lá na fila que saía e estava pintando todo mundo da fila e quando chegou em mim viu que eu era negro, ficaram meio receosos, estranharam, não é? Aí ficaram assim, aí continuaram depois, não sei se eles continuaram pintando o resto da fila, só sei que pintaram o pessoal e chegaram em mim e pararam, não prestei atenção, não estou lembrado se continuaram pintando depois, só sei que como assim se eu estivesse no lugar errado, como se eu não estivesse no meu lugar aquela hora, como se eu não tivesse nada que estar lá naquela fila, como se aquela fila não fosse pra mim. Essa daí foi uma cena, foi de certa forma que demonstrou um certo, um grande preconceito pela presença do negro aqui na Universidade, mas tirando esse fato aí não estou lembrado de nenhum outro fato assim não. (Silvério)

[Algum fato que pode ser classificado como sendo de discriminação racial na universidade] não presenciei nada que pudesse ser algo muito forte. Só tem alguns momentos que você percebe um jeito sutil de discriminar. O pessoal é assim, lá na faculdade o pessoal sabe quem é aluno, quem é funcionário. No xerox sempre estou pedindo pasta do professor, ou na livraria. Mas se você for para outro lugar, o pessoal te trata com pouco caso, não liga, acho que isso é discriminação. A gente quando sente isso, falei com a minha irmã, procura boicotar e não vai mais. O pessoal não dá muita importância quando você entra ou quando você pergunta. Mas aí talvez pelo fato dos funcionários serem negros, a gente acaba sendo mais amiga, com isso a pessoa não te trata tão rispidamente. (Abgail)

Aí você chega aqui acreditando: “Olha encontrei o paraíso, nunca mais vou sofrer discriminação”. Aí que está seu erro, a luta continua, você vai encontrar e tenho certeza absoluta, não sei trabalhar porque nunca sofri discriminação direta, a não ser o caso isolado na 6ª série. Tenho certeza que têm meninos aqui que não me namoram porque não conseguem imaginar que possam namorar uma negra. As pessoas até são seus amigos, mas não conseguem estabelecer vínculos maiores por eu ser negra, tenho certeza das limitações. Eu me questiono, eu reprovei na matéria da licenciatura no estágio, no semestre passado, por isso que eu ainda estou aqui na graduação, eu acredito que dentro dos fatores, eu fui reprovada por eu ser negra. Porque ela me acusou de falta de frequência, mas têm vários alunos que faltaram tanto quanto eu e passaram. Só que se você tem uma sala de 20 alunos e só tem um negro, é muito mais fácil saber quando o negro vem ou não vem na aula do que saber quando os brancos não vêm, você fica marcada, isso é uma forma de marcar, um aluno de cabelo verde, claro que você vai saber quando ele vem e não vem na aula. Eu fiquei marcada “aquela aluna está faltando”. Também porque a mesma professora, ela fez uma alusão, ela citou uma outra

professora uma vez na escola. Ela falava que essa não entendia bem as coisas porque era escurinha, a mesma professora que me deu aula falou isso. Se ela que me deu aula no primeiro semestre falou isso, porque ela não pode estar olhando para uma aluna negra com menos piedade do que os outros alunos? Porque ela não pode exigir mais: “Todo mundo faltou, mas você tinha que se esforçar mais, você é negra”. Mas as pessoas não pensam tão claramente assim. Discriminou sem perceber que estava discriminando. (Lélia)

Na biblioteca e o rapaz que trabalhava comigo foi entregar um chave para a professora, deu a chave para ela. Ele entregou, natural, você vai entregar e às vezes toca na pessoa, imagina mas de leve assim, a mulher fez um escândalo porque ele encostou o dedo na mão dela, ela queria chamar o diretor da FCM, professor Fernando. Foi uma coisa sem noção, sem noção o que ela fez, ou seja, eu achava que muitas coisas que o pessoal dizia da Medicina era às vezes meio fantasiosa e tal, folclórica, meio estereotipada. Mas o pouco tempo que fiquei lá, vi que isso realmente existe e são pessoas com um preconceito muito grande, eu fiquei chocado com aquilo, foi uma coisa ridícula. Ela por achar que ela é médica, senhora da vida e da morte, um funcionariinho, um rapaz negro e tal, mal vestido pode tocar nela, como ela deveria imaginar que os funcionários da UNICAMP são. (Castro)

Aqui dentro da UNICAMP, vejo que é politicamente incorreto ser racista aqui dentro, o preconceito explícito nunca presenciei. (Solano)

No hospital mesmo às vezes pego o elevador e pensam que eu sou o condutor do elevador e não o médico. Os pacientes chegam no balcão e falam: “Assina aqui.” Isso aconteceu na segunda-feira. “Assina aqui.” Aí a pessoa do lado: “Ele é médico.” Porque ela pensou que eu era escrevente ou enfermeiro. Entende? É impressionante! Você perguntou se na Universidade teve algum evento racista, ne? É isso, esse é um, do elevador também, que negro é isso, é assessor, escrevente. (Juliano)

(...) ele [professor] tinha uma fissura pelas loiras porque ele é muito cachorro, era engraçado, hoje você tinha aula ele tinha paciência, ele atrasava com as meninas que vinham antes, atrasava meia hora a sua aula, 40 minutos, muito terrível, isso foi uma coisa marcante. Dei uma parada, teve uma hora que fiquei desiludida, fiquei muito mal. (...)Na UNICAMP? Nenhuma cena explícita, até porque eles percebem assim a sua postura. Então, eles não dão dessa. Você vê ao dar preferência, mas não é explícito, teve uma vez eu e um aluno branco na questão de horário, o critério é assim, quem chegar primeiro marca horário, eu cheguei primeiro, marquei o horário que eu precisava. O

professor não se conformava, porque ele achava que o aluno tinha uma agenda e por isso aquele horário era para este. Ele pressionou, pressionou, que foi nessa época que acabei mudando de professor, mas então, isso é uma coisa, mas não é explícito. (Aurora)

É fora de série o que as pessoas fazem sem perceber, mesmo os negros. A hora que você está saindo do bandeirão e vão entregar papel, é isso para mim que marca bem essa questão racial, de repente o papel é só para aluno, a pessoa pensa e não te dá, se é para funcionário eles vão logo te entregando papel. É isso que marca bem o que é essa Universidade na questão racial. No bandeirão isso marca, não tem como, se é papel para funcionário, o cara vem e te dá na hora. O sindicato dos funcionários me dá papel na hora. Festa, não sei o que, olham e não dão, pensam é funcionário. Aí, para mim, dá para caracterizar onde mora essa questão racial, ou mesmo quando venho para cá, pego um ônibus, eu acredito que as pessoas imaginam que sou funcionário. Ainda mais que tenho bolsa e fico aqui o dia inteiro, as pessoas devem achar que sou funcionário e não estudante. Olha assim... você é preto lá no meio,. Então, nessa hora do bandeirão e quando você que pega o ônibus, para ir embora e para vir, as pessoas olham para você, não te falam nada. No CECOM, fui lá por causa dos meus dentes, a primeira coisa que perguntam é o ramal: “Qual o seu ramal? Você só pode ser funcionário. Lá foi um negro que fez isso! (...)”

Ai chega para o aluno que vinha atrás, era branco. “Você tem telefone de contato.”

É diferente, não é nada, mas é muito diferente. O aluno não tem ramal, tem telefone na sua casa: “Qual seu e-mail?” Para o aluno é o seu e-mail, seu telefone de contato, o telefone de contato, o telefone da sua casa, do seu pai. A gente não, para gente é o ramal: “Qual o seu ramal?” Perguntam para gente.

Aí dá para ver bem onde fica essa questão racial, ficam olhando para você e já falam: “Só pode ser empregado.” (Abdias)

Se nas séries anteriores o preconceito e a discriminação racial foram uma constante, no ensino superior esses aspectos continuam aparecendo no cotidiano desses alunos. Porém, agora com novas facetas, pode-se dizer que apesar das aparências esses não estão ausentes, apenas transparecem com roupagens diferentes. Formas específicas de discriminar que são reelaboradas e vão se adaptando ao contexto universitário.

No caso da Zeferina e da Dandara foram fatos que marcaram. A primeira passa por uma situação quase de violência física no local onde reside, a moradia estudantil da

UNICAMP. Segundo ela, o rapaz ficou insatisfeito com a ausência da pessoa que estava procurando e por isso descarrega sobre ela todo seu sentimento racista. O agressor mostra a imagem negativa que concebe dos negros e isso deveria lhes impossibilitar a permanência na UNICAMP. Porém, a entrevistada alega que a alteração do rapaz não era normal, só poderia estar “bêbado” ou “drogado”, mas mesmo se estivesse nessas condições a atitude do rapaz seria justificada? A partir desse ponto, pode-se considerar as seguintes características: O álcool e algumas drogas teriam a capacidade de acrescentar alguns aspectos na personalidade das pessoas? Ou apenas deixariam transparecer, de forma mais clara, pontos que são reprimidos em momentos de lucidez? Pontos complexos que não são respondidos facilmente, e também não é a proposta desse trabalho. Contudo, pode-se considerar que as atitudes do rapaz simplesmente mostraram seus sentimentos em relação aos negros.

Dandara se sente magoada por dizeres que as pessoas usam e não levam em consideração a carga de preconceito racial que está embutida neles, aspecto que também é observado por Zeferina. O fato de usar termos “preto” e “negro” em situações negativas, pode possibilitar a associação com o grupo “racial negro”. Uma vez que o termo “negro” pode ser visto como algo que não é desejável, já o termo branco normalmente passa uma imagem de positivo, de pureza.

Solano relata que ser racista na Universidade é visto como politicamente incorreto, por isso as pessoas evitam que o racismo apareça de forma explícita. Entretanto, por mais que se tente esconder algumas atitudes transparecem e vemos que apesar de não serem abertamente racistas, podem ferir o estudante negro do mesmo modo.

Neste sentido, além dos casos citados acima, temos os casos de Elizeth, Silvério, Lélia, Magno e Aurora que demonstram como as pessoas negras no meio universitários

podem ser vistas e tratadas. Apesar de serem exemplos distintos, podemos traçar um fio condutor que nos leva a aspectos comuns, ou seja, as imagens que constroem sobre os negros enquanto pessoa e aluno.

Na fala de Elizeth é demonstrado que ela e a Dandara são vistas, pelas demais alunas de seu curso, como as diferentes daquelas que têm características ressaltadas negativamente, o que as deixaria fora do padrão aceitável e desejado. Silvério também foi identificado como o diferente, alguns alunos no dia da matrícula não fizeram com ele as brincadeiras que estavam fazendo com os demais, por não o identificar como sendo aluno. Para estes, o entrevistado deveria está enganado: o que Silvério estava fazendo em uma fila que não era para ele ou para outros de sua “raça”? Então, não o incluíram naquilo que consideravam somente para alunos.

Lélia mostra diversos aspectos, primeiro acredita que um dos fatores que a levaram à reprovação em uma disciplina teve uma conotação “racial”. Como ela era a única negra da sala isso dava à professora maior visibilidade sobre sua pessoa, podia ser distinguida facilmente entre os demais alunos. Assim a professora tinha uma noção se ela estava presente ou não, já com a maioria dos alunos isso não ocorria. De outra maneira, essa mesma professora demonstrou certo preconceito no fato relatado sobre uma pessoa negra. Esse aspecto poderia fazer com que essa professora fizesse a generalização dessa imagem aos demais negros.

Em relação à questão afetiva, Lélia refere-se à dificuldade que algumas pessoas têm para a aceitarem em um relacionamento afetivo. O maior impedimento seria o fato de ela ser negra. Ela demonstra que alguns rapazes podem até manter amizade, mas não conseguem imaginar ter vínculos mais fortes, pois a diferença fenotípica é algo que cria, em algumas situações, barreiras quase que intransponíveis. Esse aspecto também foi observado

por Vitória e Aurora que vêem que parte da ausência das relações afetivas em suas vidas se deu devido a este ponto. O único homem que faz uma observação neste sentido é Silvério, ele se questiona se as moças da UNICAMP encarariam como normal se relacionar com um negro! Ele diz que não arriscou uma experiência neste sentido, pois quando veio para a Universidade já tinha namorada.

Castro nos leva a outros aspectos de sua experiência diante a discriminação racial. Ele observa que a quando foi trabalhar na biblioteca da Medicina, já conhecia a fama que corria sobre a faculdade, a qual essa pertencia. Pairava sobre esta a imagem que seus alunos e professores eram muitos pedantes e arrogantes e se consideravam os donos da verdade, então diante deles todo cuidado era pouco. Ele achava que essa imagem era mais folclórica, mas quando se deparou com a discriminação racial que seu amigo sofreu, ele viu que essa tinha um fundo de verdade. Segundo ele uma médica que se postava como “dona da vida e da morte”, não aceitou o simples toque de um rapaz que lhe entregou a chave. Esse fato para ela foi uma afronta que lhe deu o direito de humilhar o rapaz, como se este não lhe fosse alguém que devesse ser respeitado. Essa atitude seria reveladora da imagem que tal pessoa fazia tanto dos funcionários como dos negros, possivelmente ambos se confundindo na mesma pessoa. O serviço que esses deveriam lhe prestar deveria ser mantido no seu espaço apropriado, a proximidade deveria não ser algo visto com bons olhos e tão pouco aceitável.

No caso de Aurora percebemos que as normas estipuladas dentro do seu curso, em determinados momentos, podem não ter a mesma validade para todas as pessoas, algumas teriam preferência em detrimento de outras. Segundo a entrevistada, um professor na aula prática de instrumento tinha preferência por alunas loiras, com essas o tempo de aula era bem maior que a dos demais, além de atrasar o horário desses. Essa atitude além de

transparecer como sendo anti-ética também aparece como discriminatória, pois tendo em vista o fato relatado, percebe-se que o professor tinha um cronograma estipulado e por isso ele saiba que quem estava sendo prejudicada era uma aluna negra. Desse modo podemos levantar as seguintes interrogações: Se fosse uma aluna branca, o professor atrasaria o mesmo tempo? Será que as aulas dadas para pessoas de diferentes “raças” teriam um teor e dedicação similar da parte do professor? Somos levados a pensar que não, pois havendo um tempo para cada pessoa, atrasos seriam prejudiciais ao que vinham em seguida. Dentro deste pontos pode-se inferir que a qualidade variou de uma aula para outra, uma pessoa seria beneficiada enquanto outra seria prejudicada, já que uma foi favorecida em detrimento da outra.

Em situações e locais distintos vemos nos relatos tanto de Abgail, Juliano e Abdias, transparecer atitudes que estão presentes no inconsciente das pessoas e normalmente se materializam de forma discriminatória. Ou seja, os alunos demonstram que muitas vezes, por serem negros, não são considerados pelas pessoas como alunos, são confundidos frequentemente como sendo funcionários. No caso da Abgail, às vezes que ela foi confundida, acabou não sendo bem atendida. A pessoa que a atendeu demonstrou pouco caso por achar que ela, como uma “simples funcionária e negra”, poderia ser atendida de qualquer maneira. Juliano demonstra que lhe são atribuídas as mais variadas funções: o condutor de elevador, o escrevente, etc. Nunca o identificam como estudante de medicina ou médico, pois no Hospital das Clínicas, onde estuda, os negros são vistos ocupando as diversas funções, menos as de destaque profissional. Abdias mostra que o fato de ser freqüentemente confundido como funcionário “marca bem o que é essa Universidade na questão racial”, pois para ele a imagem que as pessoas fazem dele e de todos os negros é a de que “preto é funcionário aqui dentro” ou “só pode ser empregado”. A partir desses

pontos pode-se pensar que a visão que as pessoas constróem em relação aos afro-brasileiros é a de que as posições que esses poderiam ocupar seriam as mais inferiores. As que estariam subordinadas a patamares mais baixos, os locais que a sociedade determinou para eles, ou seja, “lugares de negros”.

Todavia, considerando que a maioria da população negra encontra-se na base da pirâmide social, a atitude das pessoas seria esperada, pois representaria um reflexo da imagem que é passada socialmente do negro?

Nesse sentido, para compreender melhor a situação, pode-se observar com Edna Roland o modo como é visto o negro nos livros didáticos, e a partir daí pode-se fazer uma analogia com a situação vivenciada pelos entrevistados.

Contestamos que o livro didático nos apresenta como empregados, domésticos, faxineiros, estivadores e isso é um absurdo, mas ao mesmo tempo, constatamos que nós só conseguimos ser empregados, domésticos, faxineiros, não temos possibilidade de ascensão, espaço de participação. Não se trata, portanto, de construir a imagem irreal do negro no livro didático, trata-se sim, de se pensar como através do livro didático se pode espelhar essa realidade, mas mostrando, também, porque essa realidade existe e porque ela é assim.¹²⁹

Desse modo, pode-se dizer que não se concebe a possibilidade de um aluno negro ocupar posições antes reservada para brancos. A sua presença em tais locais destoaria da imagem habitual; é algo que foge à regra. Porém, não se pode considerar que os negros não ocupam tais locais por incapacidade ou porque não são suficientemente preparados para eles. Dever-se-ia, sim, pensar que se eles não estão presentes em tais posições é porque houve uma série de fatores que impediram a sua mobilidade social. Assim, as pessoas, ao não considerarem uma pessoa negra como aluno, não expressam somente a imagem que

¹²⁹ Edna Roland. “Livros didáticos análises e propostas”, *Cadernos de Pesquisa*, n°63, Novembro 1987. p.

lhes passaram do negro como empregado, mas também revelam uma desconsideração quanto à capacidade do negro em ocupar tal lugar. Esse fato também não seria um preconceito estabelecido? ¹³⁰

Políticas de Ação Afirmativa

Todavia, os entrevistados, tendo que enfrentar todos esses problemas no ambiente acadêmico, como se posicionam diante dessas questões e quais os caminhos que apontam para a melhoria desse quadro? Quais as formas que vêm como mais plausíveis para que um contingente maior de negro possa ingressar no Ensino Superior Público?

O ingresso do negro na faculdade é uma questão bem complexa, acho que o negro deveria ter as mesmas oportunidades que o branco tem. De certo modo a questão do racismo mesmo, de certo modo, o negro sofre muita discriminação isso acaba inibindo ele, inibindo seu desenvolvimento. Deveríamos ser tratados, todos, como iguais ter as mesmas oportunidades que algumas pessoas têm. Poder estudar em escola particular, ter boa educação para poder chegar na universidade. (Gonzaga)

Para mudar essa situação e ter um número maior de negros, primeiro acho que seria bom melhorar o Ensino Fundamental e Médio. (Zeferina)

[Para reverter essa situação] acho que o negro teria que ter uma formação mais crítica, porque não tive nada disso até a escola que eu falei, o Atenas, eu não tinha noção de

¹³⁰ Casos que representam situações desse tipo são mostrados por Emâni na sua pesquisa com professores universitários. “Em relação ao preconceito racial, todos os professores destacam que sofreram algum tipo de discriminação, quer no trabalho, quer na formação acadêmica. A época e a forma de intensidade variam de um professor para outro. Ficou evidenciado que quanto mais escura a pele do professor negro mais desfavorável a situação econômica, tanto maior foi a discriminação. Com exceção de um docente, todos os demais são unânimes em afirmar que o apoio da família foi fator decisivo na superação da discriminação. Praticamente há consenso de que a discriminação foi mais intensa na formação acadêmica do que no exercício da profissão na universidade. Ernâmi Lampert. “Professor negro”, p. 148. Por outro lado, os afro-brasileiros que tem condições de ocuparem posições consideradas como sendo de prestígio social não estão isentos de sofrerem discriminação no mercado de trabalho. “Os negros são contratados para os cargos de classe média em proporções muito baixas que aquelas dos brancos, e uma vez que estejam nessas posições, recebem muito

nada, de preconceito. Sabia que existia, só que ninguém tinha sentado comigo e falado a história do negro e como isso aconteceu. Eu tinha apenas uma vaga noção, fui saber isso mais tarde. Se o negro desde cedo soubesse a história presente dele, porque ele é discriminado, ao mesmo tempo que valorizasse a cultura dele...(Dandara)

Para mudar essa situação de exclusão do negro no ensino superior uma das soluções para esse problema seria ter uma escola pública de boa qualidade. No entanto, aqui na Universidade não tem lugar para todo mundo, parece que não é interessante para todo mundo entrar na universidade e ficar, não é a saída, deve ter outros caminhos. Então não sei qual seria a solução. (Ubirajara)

A maneira mais correta de estar selecionando acho que hoje seria a mais complicada, ou seja, primeiro nivelar o ensino desde o primeiro grau até o segundo grau, depois você ter uma avaliação de cinquenta por cento do trabalho que você teve no colegial e os outros cinquenta por cento pode ser o vestibular, mas não depender só do vestibular, porque o vestibular não prova aquilo que a pessoa sabe realmente, a capacidade da pessoa. (Carolina)

Pois muitas vezes ele [pai] não tem condição, porque muitas vezes ele não sabe aquilo, mas com nada ele está sempre incentivando, procurando se preocupar, ver se o filho está estudando, se está tentando aprender alguma coisa. Porque é assim, é pela educação, acho que o caminho assim pra você sonhar, almejar alguma coisa melhor no futuro, o caminho é pela educação, acredito que o caminho é por aí. Por exemplo, se você já acha que não tem condição devido a exclusão pelo fato de ser negro e se você não procura, não procurar reverter, compensar essa condição que a sociedade te impõe pelo fato de ser negro, de você estar meio excluído, você tem que compensar isso como? Mostrando pra sociedade que você tem qualidade, não é? Porque, por exemplo, não importa se você é negro ou se você branco, mas se você tem lá uma tarefa a ser executada, se tem dez que não pode e você pode fazer aquilo, acho que independente de você ser negro ou ser branco, você vai ter aquela oportunidade de fazer isso. (Silvério)

Para mudar essa situação a escola deveria preparar o indivíduo de forma diferente, desde os primeiros anos de escola, fornecendo para ele uma qualidade melhor de ensino. Teria também que mudar a situação financeira da família, é uma coisa que além de ensino é econômica também. Uma criança que vai ter que trabalhar, ao invés de estudar, pode ver comprometida sua formação educacional, isso pode prejudicá-la ou tornar mais difícil seu acesso ao ensino superior. É uma coisa que influencia a outra. (Abgail)

A exclusão do negro na universidade? A universidade é o cume do ensino, o problema começa muito lá embaixo. Essa criança tem acesso à escola que não são dos centros, são da periferia. É difícil, começa pelos pais, esses têm dificuldades de arranjar empregos bons para ter recursos para manter a criança na escola (...) É difícil você manter uma criança na escola direto sem ela estar trabalhando. Ai essa criança começa a trabalhar, ai tem todo aquele dilema: “Que saco ir para a escola hoje”. Começa a sair mais cedo, ficar mais cansado ou quando chega em uma certa idade, você está com 16 anos: “E ai, não vai arranjar trabalho não menino”. O menino arranja um trabalho para ganhar mais, só que ele tem que trabalhar período integral e deixa a escola um ano, pode não voltar.(Lélia)

Ao invés de querer privilegiar as pessoas, ao invés de querer dar tudo na mão das pessoas, porque não melhorar o ensino público. Dar para melhorar o ensino público. (Djalma)

[Alunos negros na Universidade] essas mudanças são históricas, primeira coisa importante, sem conversa, isso não tenho a menor dúvida na minha cabeça. Se você dá condições de estrutura física para as pessoas, elas vão procurar alguns elementos. Eu concordo plenamente com o Sartre, não adianta, ter o pão ameaçado, a farinha, o mel, o feijão, o arroz. Se isso é ameaçado, não adianta você não vai ser especial, você não vai conceber idéias, não vai fazer, não vai dar. Acho que as pessoas podem adquirir cultura se elas tiverem condições para isso é dar condições, dar escola pública de qualidade, eu cursei escola técnica, que me deu uma formação bastante forte para o vestibular. Me deu sonhos também, acho que a primeira coisa deve ser por aí, melhorar esses meios que os negros terão muito acesso. (Juliano)

Parece chavão, mas a questão é que tem que ir capacitando o professor, é que ele precisa. Também tem a história, tem aluno que entra na faculdade, depois sai e não tem nenhum compromisso, não dá para investir só na questão do acesso, entrar muita gente, não é restringir, mas não dá só para investir nisso. Senão o cara sai e não tem um compromisso nenhum, de estar entrando mais pessoas, sabe! É aquela história: “Conseguir estar aqui por mérito só meu.” E não é né? Você não consegue chegar na faculdade sozinho, mesmo quando você estuda lá, você vê que tem tanta gente que te ajuda. (Aurora)

Algumas coisas deveriam ser mudadas. Acho o que deveria mudar primeiro somos nós mesmos, mudar nós mesmos, é isso que precisamos, nós enquanto negros não temos que aceitar as coisas do jeito que nós aceitamos, somos passivos demais, né? Somos muito

passivos, estamos aceitando tudo isso que estão jogando para gente, né? Estamos deixando, buscando, cada um por si só, até eu mesmo estou buscando saída individual, buscando saída para meu problema, buscando a minha sobrevivência, isso eu estou. Estamos buscando, só que cada um no seu canto. Isso é coisa para gente entender.(Abdias)

Na maioria dos relatos o que se percebe é que as alternativas apresentadas pelos entrevistados, visando a mudança do quadro de exclusão da população negra no ensino superior público, giram em torno da melhoria de ensino nas séries que antecedem o Ensino Superior, ou seja, melhoria da qualidade e um ensino mais crítico nos níveis fundamental e médio. Abigail, Lélia e Juliano acrescentam que é preciso melhorar a “situação financeira da família” para evitar que a criança entre no mercado de trabalho antes de terminar o período escolar, pois para eles ensino e condição sócio-econômica caminham juntos e possibilitam a formação adequada do aluno negro. Como diria o aluno Juliano, citando Sartre, é imprescindível ter condições básicas garantidas para que um indivíduo possa “conceber idéias”.

Ubirajara levanta a questão de que as Universidades não teriam condições para suportar todas as pessoas e se questiona se não teria outros caminhos. A questão de fato leva-nos a pensar sobre o assunto, afinal seria necessário e de primordial importância que todas as pessoas passem pela Universidade? Todavia mesmo se chegarmos a uma resposta positiva, essa não deve servir de argumento para justificar uma situação de exclusão que leva inúmeras pessoas a não terem condições de ingressar na Ensino Superior.

Carolina concebe que a mudança poderia se dar na forma de acesso à Universidade, pois o ingresso não deveria ficar apenas ao encargo do vestibular. Para ela seria preciso avaliar o alunos nos anos que correspondem ao Ensino Médio, o que teria um peso de 50% e os outros 50% ficariam por conta do vestibular. Ela não descarta a forma avaliativa do

vestibular, apenas distribui parte do peso deste para outras avaliações.¹³¹

Abdias e Aurora encaram a situação por uma perspectiva de grupo discriminado, pois para eles a mudança viria a partir de “nós mesmos”, não se deveria ser muito passivo e aceitar tudo que passam “para gente”, pois deveríamos lutar por mudanças de forma coletiva. Mostram ainda que há uma certa tendência à individualização, cada um busca saídas para seu próprio problema, não há uma compromisso social por parte dos universitários. Esses últimos não procurariam reverter sua formação para uma melhoria social, pensariam mais em mudar ou garantir a sua própria situação. Mais adiante Abdias enfatiza o que constitui um dos grandes problemas nos dias atuais.

Uma outra coisa, a gente precisa sair da perspectiva individual e está buscando saída coletiva. Essa saída mesmo, de estar enfrentando e dizendo que não queremos a igualdade dessa sociedade que está aí. Queremos igualdade nos nossos patamares.(Abdias)

Para ele a saída para a educação e para própria sociedade é romper com o individualismo e construir alternativas coletivas que contemplem a todos, trazendo uma igualdade de fato, e não “igualdade dessa sociedade que está aí”.

Entretanto, quando interrogados sobre a alternativa conhecida como “projeto de ações afirmativas”, que por sua vez é defendida por alguns setores da sociedade brasileira, os entrevistados mostram diferentes opiniões e certo conhecimento sobre o tema.

¹³¹ Formas de avaliação similares, a apontada pela entrevistada, são consideradas como “proposta de avaliação seriada”, têm-se como exemplo o modelo adotado pela UNB (Universidade de Brasília) e o recente ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) aceito como sendo uma pontuação que contribui na nota final do aluno. Desde o final 1996 a UNB aplica a avaliação progressiva que visa durante os finais dos seis semestres do Ensino Médio avaliar os alunos. Após essas seis avaliações os alunos terão uma nota que poderá lhe dar condições de enfrentar a competição para o curso desejado. Mas os alunos de outros estados, que visem o ingresso na UNB, passam por um vestibular tradicional. Cassio Miranda. “O perfil sócio-econômico dos candidatos e dos matriculados pelos vestibulares da UNESP em 1993.”, p.62

Ação afirmativa nunca ouvi falar, nem ouvi falar em cotas. Reservar vagas para os negros é uma idéia boa, mas tem que ver qual a quantidade de vagas reservadas para os negros. Se as vagas estiverem reservadas para eles, tem que ver se vão conseguir se integrar na Universidade, e qual o potencial deles. Igual eu te falei é a questão da base, se o aluno não tiver uma base boa na educação, depois que essa cota ser reservada, ele vai, entra e não consegue ter um bom desempenho, tem que ver esses pontos. (Gonzaga)

Sobre este último assunto [Cotas], sei que é uma alternativa bastante polêmica, tem gente que é a favor, tem gente que é contra. O que deveria pegar é 30% das vagas para o ensino público, não sei se seria essa porcentagem, mas é por aí para os alunos da rede pública (...) Eu mesma, para ser sincera, às vezes sou contra, às vezes sou a favor. Porém, para você ter negros na universidade, agora para estes próximos dez anos, só por meio das Cotas. Para você ter um número representativo, só por meio das Cotas. Os cursinhos alternativos estão aumentando, mas a gente enfrenta uma realidade difícil. É muito bom ter cursinhos, mas não têm vagas para todo mundo, a gente não pode fugir dessa realidade, a gente tem um número pequeno de vagas no ensino de 3º Grau Público. As pessoas que vierem pelas cotas, ou mesmo os alunos que vierem por outros recursos, as pessoas podem falar que talvez seja difícil acompanhar o curso, porque não têm uma base. Eu não sei, só que junto com as cotas, a gente tem que estar investindo no Ensino Fundamental e Médio, e junto com o ensino, a gente tem que estar investindo na consciência...(Zeferina)

(...) Esses dias estava discutindo com meu pai sobre isso de ter uma porcentagem de negros que entraria com vagas para negros. Meu pai concorda, acha que realmente tem que ter, eu também concordo, eu não concordava, mas depois de ouvi-lo passei a concordar, porque acho que realmente os negros têm outro ritmo, imposto pela sociedade. Tipo assim, meu pai colocou uma comparação como se fosse uma corrida. Não tem jeito os negros alcançarem os brancos, se estes últimos começam lá na frente da gente, a gente está aqui atrás. Não adianta aquela política democrática. Não tem que ser democrático para todo mundo, para todas as cores, todas as raças não, porque a gente está lá atrás, não vai dar para a gente alcançar, o que a gente tem que fazer?

A gente tem que se colocar no mesmo nível que eles, essa é a idéia. Fazendo isso, talvez a gente contribua, claro que essa não é a solução, mas estaria contribuindo para a participação de mais negro na universidade.(Dandara)

(...) não sei se a reserva de vagas é a solução para alguma coisa, existe a exclusão do negro, mas o vestibular não exclui pela cor, não sei de nenhum caso no Brasil. Vejo que a exclusão vem antes, é uma exclusão social, porque uma pessoa que estuda nas mesmas

escolas, independente da cor dela, da raça dela, ela vai ter condições de entrar, agora não sei se abrir cotas é interessante. Não sei, não conheço a discussão desse assunto.

(...)O vestibular seria mais fácil para esses porque teria que ter tantos porcentos de negros na universidade, não sei o que isso quer dizer, já que a exclusão social não pega só os negros. A camada predominante da classe inferior é o negro, mas não tem somente negro nessa classe. Então, esse papo esta representando o que? Teria que ter um número de negros para falar: “Olha, nós somos bonzinhos, deixamos os negros frequentarem a universidade.”(Ubirajara)

Se for estipulado eu sou contra, porque negro não é diferente do branco e branco não é diferente do negro, não tem que estipular cota nenhuma, eu acho que a Universidade, a maneira de selecionar tem que mudar ao meu ver e o seguinte talvez como o intuito da universidade pública é realmente favorecer as pessoas quem não têm condições eu acho que é você investigar a vida assim entre aspas não, saber a situação sócio-econômica dos alunos que seria um grande trabalho entendeu? (Carolina)

As ações afirmativas acho complicado assim, por exemplo na questão da Universidade, deixa uma cota dessas vagas para a população negra, eu fico me questionando se isso será bom ou não, por um lado isso vai atingir uma situação real, tantas pessoas negras iriam ingressar na Universidade e por outro lado ela favorece, mas não vai resolver o problema, porque o problema não é de entrar fulano ou sicrano, é problema de formação, a formação escolar que a população negra não tem, vai estipular uma cota na Universidade? Tantas pessoas têm que ser negro na Universidade, não sei se é por esse caminho. Não sei muito bem como as ações afirmativas são pensadas pelo movimento negro e são encaminhadas, então o problema de pensar sobre isso? (Carmen)

Eu não sei se resolveria o problema da exclusão do negro o fato, por exemplo, de você reservar uma porção de, uma certa quantidade de vagas pros negros na Universidade, porque aí você teria, se você for pensar bem também aí você teria que reservar uma certa parte pros pobres também, não é? Os negros geralmente vão estar incluídos nas duas partes, nessas duas porcentagens ai, sempre vão começar também a surgir uma série de outros grupos aí também que vão querer reivindicar as suas porcentagens. Eu não sei, eu não sei se talvez, é que é complicado isso não é, rapaz. (Silvério)

Vendo o lado das ações afirmativas que diz respeito a cotas para negros, vejo que não seria um grande mérito você entrar na universidade dessa maneira. Se reservasse tantos porcentos de vagas para alunos negros, você acha que o pessoal iria querer mesmo assim, não sei se seria viável. Agora sinceramente, nunca parei para pensar

profundamente sobre essa questão, então, não saberia dizer se sou contra ou a favor. Por outro lado, se algum negro entrasse por meio de cotas eu me sentiria indiferente, teria a noção que entrei sem ações afirmativas e acharia que foi mérito meu. (Abgail)

Então, é difícil, eu acho que por um lado é bom, você vai garantir que vão ter que por o povo aí dentro, “se vira!”. (...) por outro lado as pessoas tem medo porque o que isso vai significar em termos da capacidade, ele não teria capacidade, mas como ele é negro tem uma cota. Eu acho que às vezes não é a melhor solução, mas pode ser um início, porque a partir do momento que você puser uma cota e com essa cota entra e consegue aproveitar, pode construir um sistema para que essa cota não seja mais necessária, porque nenhuma solução a curto prazo vai resolver, o problema de tudo é de séculos e não é de curto prazo que se resolve. Eu já tinha ouvido falar em questão das cotas em questão de empresas, mas o pessoal sempre fala isso: “Vamos lutar e a pessoa tal que vai entrar”. Acho que tudo isso é como vai ser feito, tudo tem que ser analisado. (...)

Acho que é perigoso o negócio do racismo, mas acho enquanto tiver gente lutando por isso e a gente conseguir aumentar. Se essa questão das cotas não for aumentar, isso não for piorar, porque aí tem que avaliar perdas e danos, prós e contras, se tiver mais prós, é uma boa. (...) Acho que é melhor as pessoas terem alguma forma de terem acesso. Seja ela qual for, as pessoas querem estipular cotas, acho que o cursinho da Moradia sem estipular cotas ajuda. (Lélia)

Olha! Também não concordo, o que acontece? A gente não pode privilegiar ninguém, você tem que democratizar, democracia é direito iguais para todo mundo. (Djalma)

(...) não concordo, creio que também estão querendo deixar vago uma porcentagem de vagas na universidade pública para quem viesse da escola pública, também não concordo com isso. Porque daí, como seriam preenchidas essas vagas, o critério seria o ser negro, ou vir da escola pública. Acho que a coisa é mais embaixo, teria que ter um ensino melhor. Ensino Fundamental e Médio melhor para criar condições dessas pessoas estarem ingressando, independente se seria através do vestibular ou não. Primeiro, na minha opinião, não dizendo que quem venha da escola pública, ou quem é negro, japonês é mais burro que o outro, mas se o critério a ser aceito for de Cotas, pode cair muito o nível da universidade. Acredito nisso, o problema é mais embaixo, não adianta ficar reservando cota, isso pode gerar outros problemas. Precisaria mais financiamento no ensino Fundamental e Médio. (Elton)

[Ações Afirmativas] como reservar vagas? É um absurdo, acho que não tem nada a ver, acho que é hipocrisia, é você tapar o sol com a peneira, ou qualquer um desses ditados

coloquiais que você pode achar. Nesse contexto bastante tupiniquim, vai ser bastante apropriado. Porque eu acho absurdo cara! Tem que participar da mesma seleção, só que para fazer essa seleção justa, deve-se fornecer elementos para que todos tenham as mesmas condições. Eu não estou dizendo que isso não vai demorar, vai como é histórico é processual. Por exemplo, melhore o ensino público, já está ajudando demais, já está ajudando muito, não precisa reservar um número de vagas para negro, aí vai ter uma competição dentro do negro, aí vai ter negro, miserável, mais miserável, miserável menos um. Como é que vai se agora, vai ter que reserva vaga para negro miserável de menos dez para baixo? Não dar é uma grande bobagem. Eu acho que tem a participação dos negros mais na mídia, acho que a TV Cultura que faz mais isso, eu acho que a globo é uma irresponsável, ela estimula o negro que é assassino, que é mal, que é sempre o maldito, ou o garanhão, ou o criminoso, o empregado. (Juliano)

(...) Porque ao mesmo tempo acho que a sociedade tem que ajudar, propiciar meios e condições para que todo mundo se iguale. Mas acho que isso não deve virar uma doação do tipo: “Você é negro e entrou na faculdade, porque foi pela via mais fácil.” Porque eu sou muito assim, acho o interessante é que todo mundo tivesse as mesmas condições. A partir do momento que você começa a favorecer, tira-se o ideal de “todos somos iguais.” Sou muito por esse lado, hoje me sinto orgulho por poder estar junto aos meus colegas e saber que sou igual a eles, passei pelas mesmas dificuldades que eles passaram, ou não. Ou talvez eu tenha passado muito mais dificuldades do que eles, mas hoje eu me olho e me dou valor, tinha um diferença entre nós quando nós entramos, porque tinha um nível cultural diferente, uma preparação diferente. Mas eu corri atrás e consegui diminuí isso, hoje olho para eles de igual para igual praticamente, não vejo diferenças, antes tinha. (...) Não esperar que o governo baixe uma medida: “Olha, 15 ou 20% da Universidade tem que ser destinado a negros, 5% para os aleijados, deficientes físicos.” Acho que a gente não tem que esperar isso, a gente tem que se unir, correr atrás, mobilizar e fazer com que as coisas aconteçam. Porque senão pode ficar aquela coisa: “Você está na faculdade porque o governo deu uma vaga para você, caso contrário não teria condições de disputar de igual para igual.” Sou muito nesse sentido, condições para todo mundo, oportunidade para todo mundo, para não criar estereótipos. Acho que todo mundo que é negro na UNICAMP se sente orgulhoso de ter entrado e batalhado como as demais pessoas. Tudo bem passou e comeu o pão que o diabo amassou, entendeu? Passou e ralou muito, mas as pessoas se sentem bem com elas mesmas. Isso serve de estímulo a outros negros que queiram fazer as mesmas coisas. “Olha meu amigo se você correr atrás, pode demorar um pouco mais, mas você consegue.” (Arlindo)

Mais ou menos nessa época do SENUM estava vinculando a questão de reparações e a

entidade que eu participo, o Feconezu, apoiou as reparações na época. Teve esse período que fiquei muito a favor, tinha gente que questionava, ações afirmativas e reparações, que é uma dela. Eu defendia muito, não que eu não defenda hoje, acho que é um caminho. Não vou falar mal de ação afirmativa, porém, acho que ela não dá conta. Justamente por isso, pois ação afirmativa por ação afirmativa, a pessoa vai querer resolver só o lado dela, como se seu pai não tivesse ajudado você está lá, sua vizinha negra não estivesse ajudado você está lá, aí é que meu desencanto. Principalmente com os negros homens, vejo que eles saem assim... tenho uma mágoa com os homens negros da UNICAMP, acho eles alienados em geral, porque é uma coisa assim: a faculdade pela faculdade, é você se encantar com aquilo (...) viver naquele mundo lá, nossa! (Aurora)

Teve época que no primeiro momento eu falava que era contra, porque eu achava que a partir do momento que você estabelece cotas você tá admitindo que há desigualdade mesmo e a desigualdade vai continuar. “Então, vamos estabelecer cotas.” Depois de um tempo conversando, repensando, lembro que até um colega do Movimento Negro chegou e falou: “Vitória se não estabelecer cotas aí é que é pior mesmo, porque não vai ter negro, como não tem agora, é um número irrisório. Estabelecendo essas cotas vamos se X lá, e esse X vai estar produzindo alguma coisa, vão servir de referência para outros que estão fora.” Até passei a concordar com essa colocação, mas ainda hoje acho que não é uma questão ideal o oferecimento de cotas na Universidade. Porque estabelecer cotas para o negro? Porque para o negro? Porque não para o índio? Acho que parte daí. Estabelecer cotas porque há uma grande diferença? Essa diferença é natural ou é produzida? Não acredito que cotas seja o caminho. (Vitória)

Uma outra discussão é a das *Cotas*, sabe? Porque também já vi muito negro pilantra, no próprio movimento sindical. O cara do Sindicato dos vigilantes, aquele lá é o maior bandido, pilantra, maior arrumador de bate pau, pega os homens, chefe de quadrilha. O cara está no sindicato dos vigilantes tem todo o esquema de bandidagem e daí? Então, esse negócio de você ter cota, eu não sei, acho que nós temos que brigar. Voltar um pouco, nós queremos escola pública de verdade, nós queremos poder chegar, por isso temos que minimamente criar algumas para poder chegar na escola e falar:

- Nós queremos esse professor, nós queremos colocar as crianças de novo para aprender. (Abdias)

Em relação ao projeto de ações afirmativas, os entrevistados, quando interrogados sobre ele, demonstraram pouco conhecimento sobre o tema. A parte mais ressaltada do

projeto é o aspecto que inclui a parcela de vagas nas Universidades, que seria reservada para determinado grupo “racial”, ou seja, as conhecidas “cotas”. Porém, antes das considerações dos entrevistados, seria relevante observar, brevemente, como se configurou o conceito de ações afirmativas no Brasil.¹³²

As ações afirmativas são medidas específicas e temporárias determinadas pelo Estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. Portanto, as ações afirmativas visam combater os efeitos acumulados em virtude das discriminações ocorridas no passado.¹³³

Desse modo, o projeto de ação afirmativa abrange um campo bem mais amplo do que simplesmente a área educacional. Por outro lado, quando se pensou essa alternativa como superação das desigualdades raciais no Brasil, teve-se como exemplo principalmente a experiência efetivada nos Estados Unidos. A própria conceituação do projeto apresenta aspectos semelhantes.¹³⁴

¹³² Antes desse tema ser discutido no Brasil, o projeto de ações afirmativas já havia sido implantado no E.U.A e foi justamente nesse país que surgiu. “A expressão ações afirmativas foi utilizada pela primeira vez em 1961 por um [funcionário] afro-americano do governo Kennedy, no momento que o presidente buscava atacar as discriminações no emprego sofrida pelos negros. (...) Posteriormente esse conceito foi se ampliando, incluindo o ataque às discriminações na área educacional, entre outras, bem como inseriu as mulheres e outros beneficiários (...). Uma das principais justificativas para a implantação dessa ação foi a discriminação sofrida por esses grupos no passado, discriminação que condicionou no presente os grupos sociais discriminados em relação ao grupo de discriminadores. Sales Augusto. “Ação Afirmativa ou a utopia possível,” Dijaci David de Oliveira... [et al.]. orgs., *50 anos depois: relações raciais e grupos socialmente segregados*, Brasília: Movimento Nacional dos Direitos Humanos, 1999, p. 42

¹³³ *Ibid*, p. 42

¹³⁴ Sobre um panorama histórico das ações afirmativas nos E.U.A. e sua influência inicial no Brasil ver: Júlio Costa da Silva. “Cotas Alternativas para Superar o Racismo?”, Monografia de Bacharelado, Marília: UNESP, 1997.

Percebe-se assim, que tanto no conceito brasileiro ou, se quiser, do governo brasileiro, como no norte-americano, a correção das desigualdades raciais provocadas por discriminações no passado depende de uma intervenção estatal. Em ambos os conceitos, a cor dos indivíduos, entre outros, é um dos critérios fundamentais para que eles possam, ou não, ser beneficiários de algum tipo de ação afirmativa, quer no emprego, quer na educação, entre outras áreas. Por outro lado, percebe-se também que no Brasil os negros seriam, teoricamente, os principais beneficiários diretos de tal política pública.¹³⁵

Assim, pode-se considerar ação afirmativa como um projeto de grande amplitude e que visa diminuir as desigualdades entre as diferentes “raças” e gêneros. Na área educacional, a ação afirmativa procuraria estimular a diversidade “racial” que conseqüentemente levaria à diversidade cultural nas escolas e no ambiente universitário.¹³⁶

Pode-se perceber nas falas dos entrevistados que as suas opiniões sobre “cotas” são divergentes, apenas dois se colocam a favor, outros contra e há os que não têm uma postura definida em relação ao tema, às vezes são a favor, outras vezes contra. Há ainda os que ao se colocarem favoráveis não estão pesando em “cotas” para o suprimento de uma defasagem “racial” e sim social.

Os vários pontos levantados e que retratam a opinião sobre as “cotas” aparecem de forma bem diversificada e bastante consistente. Ao se comparar as opiniões dos alunos entrevistados com as de outras pessoas da sociedade e dos estudiosos do assunto, pode-se observar diversas alegações tanto contrária como a favor da aplicação de tal mecanismo.¹³⁷

¹³⁵Sales Augusto. “Ação Afirmativa ou a utopia possível”, p.43

¹³⁶ Sobre de que forma a ação afirmativa foi aplicada no ingresso da Universidade ver: Arabela Campos. “Multiculturalismo e a Política de Ingresso nas Universidades dos E.U.A”, *Educação & Sociedade*, Porto Alegre, v. 21, n. 2, (jul./dez.) 1996. p. 75-85

¹³⁷ Autores que retratam os pontos positivos e os negativos do projeto de ações afirmativas: Antonio Sérgio A. Guimarães. *Racismo e anti-racismo no Brasil*, São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Ed. 34, 1999. Rosana Heringer.(org.) *A Cor da desigualdade: desigualdades raciais no mercado de trabalho e ação afirmativa no Brasil*, Rio de Janeiro: IERÊ: Núcleo da Cor, LPS,IFCS,UFRJ,1999. Para uma posição contrária à política de cota racial na Universidade, ver Celia Maria Marinho de Azevedo. “Cotas Raciais e Universidade Pública Brasileira: uma reflexão à luz da experiência dos Estados Unidos, *Projeto História-Natureza e Poder*. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduandos em história e do Departamento de História, PUC-São Paulo, n° 23 (Novembro/2001).

A referência a maiores investimentos para a melhoria dos Ensinos Fundamental e Médio público pode ser percebido nos relatos de Zeferina, Carmen, Silvério, Juliano e Abdias. Para eles, isto poderia oferecer maiores condições para o ingresso dos alunos negros na Universidade, sem a necessidade de cotas. Eles têm como pressuposto que uma mudança geral no sistema educacional público viria beneficiar toda a população e conseqüentemente o segmento negro. Porém, na minha opinião este argumento descarta a questão racial, pois há uma ênfase maior na questão social. Argumentos desse tipo viriam a encobrir aspectos discriminatórios que atingem especificamente os indivíduos negros, reforçando-se a idéia de que “aqui se tem apenas um problema social”.

A questão da meritocracia é um ponto muito discutido, aparece nos relatos de Gonzaga, Zeferina, Lélia, Carolina e Arlindo. Os pontos nas falas que tocam nesse assunto são os mais distintos, abarcam desde a forma usada para o ingresso até o nível educacional que os alunos ingressantes teriam. Normalmente percebe-se que nos relatos esses pontos são expostos para se colocar contra as “Cotas”.

No debate sobre as dificuldades em discutir ações afirmativas no Brasil, encontramos a preocupação com a igualdade, constitucionalidade e o mérito, para os quais elas representariam, aos seus críticos, uma ameaça; e outras que vêem, em tais medidas, uma injustiça ou discriminação contra aqueles que seriam por ela prejudicados.¹³⁸

Como ficaria a questão do mérito, do aluno ingressante, é uma alegação muito comum, e uma das mais fortes, entre os diversos indivíduos que criticam as “cotas”, dizem que essa forma de ingresso faria cair o nível educacional da Universidade. Segundo esse argumento o aluno mal preparado além de não conseguir acompanhar o curso, poderia em conseqüência apresentar uma maior propensão à desistência. De fato há essa possibilidade,

mas podemos indagar até que ponto a maioria dos alunos ingressantes tem um bom nível educacional e conseguiriam acompanhar sem muitos problemas os respectivos cursos.

Ao observamos algumas características na trajetória de Gonzaga, Silvério e Arlindo, perceberemos que eles tinham defasagem acadêmicas e para superá-las, muitas vezes, tiveram que contar apenas com o esforço próprio. Arlindo diz que essa defasagem já não existe mais, antes a sua grande dificuldade era com as leituras, devido a serem, a maioria, em língua inglesa. Gonzaga diz que conhecia pouco de programação de computadores, apesar de atualmente ter um certo conhecimento. Silvério diz que o ritmo de seu curso é muito forte e, como não se sente em condições de acompanhá-lo, decidiu se formar em um tempo maior.

O aspecto da discriminação racial em relação ao aluno negro que ingressasse por meio das “cotas” é outro aspecto dentro da questão do mérito, levantado por Ubirajara, Lélia e Arlindo. Normalmente tem-se em vista que a estipulação de um mecanismo legal que favorecesse os negros, levaria à estigmatização não só dos beneficiados, mas de todos dessa categoria, até os negros que não entrassem por meio desse mecanismo. A partir do estabelecimento de uma política de cota racial, os alunos negros poderiam ser vistos como inferiores aos outros, na medida em que teriam ingressado na Universidade devido à presença de um mecanismo legal. A presença das cotas também poderia provocar o aumento do racismo, principalmente daqueles que se sentiriam lesados, isto é, a parcela da classe média e os brancos pobres, os quais veriam suas possibilidades de ingressos diminuídas.

Na minha opinião, considero que se caso houvesse a implantação de um mecanismo desse tipo sem estar acompanhado do aumento significativo das vagas, isso seria um ponto

¹³⁸ Sabrina Moehlecke. *Proposta de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior*

muito provável. Mas não se pode perder de vista que o racismo já existe e não tem nada que favoreça os negros. Em um debate na cidade do Rio de Janeiro com alguns graduandos da Universidade de Berkeley, Califórnia, uma estudante negra, dessa instituição, em resposta a uma questão similar posicionou-se da seguinte forma: “A estigmatização também pode ser uma escolha pessoal, antes ser estigmatizada e ter possibilidades de ingresso garantido, do que não ter nada.”¹³⁹ Assim, como diz Lélia, é necessário se pensar profundamente sobre a questão, levando em conta os prós e os contras de medidas dessa espécie.

A questão do aumento da competição e do individualismo entre os negros que poderão ingressar por meio das “cotas”, são outros aspectos levantados pelos alunos Juliano, Aurora e Abdias. Ou seja, se houvesse possibilidades específicas para negros, eles passariam a competir entre si, o que viria a acirrar a disputa interna deste grupo. Mas, segundo eles, tendo em vista que há diferenças sócio-econômicas entre a população negra, é preciso levantar as seguintes questões: entre eles quais teriam mais direitos? Os melhores qualificados independentemente da sua situação sócio-econômica? Ou estando ou não qualificados, teria que se levar em consideração a situação sócio-econômica, procurando beneficiar aqueles em desvantagem social? Questões complexas que teriam que ser pensadas caso houvesse a aplicação de uma política de cotas no vestibular.

O fato de estipular “cotas” é visto por Djalma e Arlindo, como antidemocrático, pois derrubaria o critério de “todos iguais”. Para eles, caso houvesse benefícios para um determinado grupo, não se teria condições iguais para que os indivíduos concorressem entre si, perdendo-se assim o princípio da Democracia. Na minha opinião, eles pensam de uma ótica de uma democracia esperada e não a que vigora de fato, pois não se pode dizer que o

no Brasil, p. 89-90

¹³⁹ O debate a qual me refiro ocorreu na Universidade Cândido Mendes, promovida pelo Centro de Estudos Afro-Asiáticos, no mês de julho de 2001.

fato de todos terem o pleno direito de disputa implique, necessariamente, que todos tenham condições similares para a concorrência. Plenas condições são, em grande parte, provenientes de fatores sócio-econômicos e sócio-culturais propícios e não apenas da disposição do indivíduo para a disputa. Como diria George Orwell, “todos são iguais, mas existem uns mais iguais que outros.”¹⁴⁰

De modo geral, a maioria dos entrevistados demonstra que os problemas estruturais da população negra, não seriam resolvidos por meio do ingresso na Universidade. Uma vez que, a exclusão estaria em um amplitude bem maior que este campo. A política de “cotas” seria muito mais um paliativo do que uma solução para problemas da sociedade brasileira. Considerou-se, ainda, que não se resolveria problemas, arraigados historicamente com medidas ou mecanismos legais baixados sobre instituições públicas ou privadas.

Todavia se os aspectos contrários às “cotas” estão presentes, os que são favoráveis também têm o seu espaço, às vezes não apresentam tanta convicção ou uma noção profunda de como se deveria configurar tal mecanismo. Porém, os entrevistados que se posicionam favoravelmente às cotas raciais, expressam opiniões sobre os resultados que tal mecanismo traria em curto prazo sobre determinadas áreas, principalmente no Ensino Superior Público. As alunas Zeferina, Lélia, Carmen e Vitória pensam que em pouco tempo as “cotas” reverteriam essa situação. Para elas, o aumento de alunos negros nos quadros das Universidades aumentaria significativamente nos diversos cursos. A quebra dessa barreira faria com que os negros encarassem o ingresso como uma possibilidade, independente do curso. Os resultados obtidos e a presenças dos negros na Universidade poderia fazer com que a sociedade encarasse a questão de frente e procurasse discutir melhor a questão.

Vitória ainda afirma que a maior presença de negros na Universidade serviria de

¹⁴⁰ Orwell, George. A revolução dos bichos, tradução Heitor Ferreira, São Paulo, Editora Globo, 1995.

referência para a maioria da população negra. O ingresso seria visto como algo possível de ser concretizado e não como um sonho distante. A população negra poderia contar com casos de pessoas conhecidas que tiveram a possibilidade de ingressar na Universidade. Esse fato também refletiria no aumento da auto-estima dos negros e esses procurariam mostrar suas potencialidades e até formas novas de superar os mais variados obstáculos. Nesta mesma linha de raciocínio, pode-se pensar que uma grande quantidade de bacharéis negros atuaria em diversas atividades profissionais. Além disso a presença desses profissionais negros nas mais distintas áreas poderia fazer com que uma parte não seguisse apenas um caminho individual, mas se voltasse para a melhoria da sua comunidade, quer seja em forma de benfeitorias ou serviços. Tal ações, acompanhadas de outras mais amplas, poderiam contribuir para uma melhoria social em maior escala, não estaria apenas melhorando a situação social de alguns indivíduos, mas também de sua comunidade e até das comunidades próximas. Como demonstram Moehleche e Guimarães:

(...) a adoção de políticas como as ações afirmativas não exclui outras mais amplas. Discutindo esse ponto, Guimarães(1999) entende que propostas como estas não dispensam , mas exigem, uma política geral de igualdade de oportunidades, já que as ações afirmativas só têm sentido numa perspectiva restrita, como uma exceção utilizada apenas naqueles locais onde o acesso de um grupo é comprovadamente inadequado.¹⁴¹

Como em um jogo de xadrez, retornaremos as peças aos seus lugares iniciais e faremos uma nova abertura. Se até o momento falamos do prisma de medidas legais para a população negra, façamos a inversão, vamos olhar a partir da população branca. Se o racismo tende sistematicamente a excluir os negros de diversas posições, temos que

considerar que esses são excluídos, e outros são beneficiados, e normalmente quem são? Os benefícios tendem a recair sobre a população branca; ou como diria Carlos Hasenbalg, o racismo tende a beneficiar os brancos sejam eles racistas ou não. Então, poderíamos perceber que, de forma análoga, houve “ações afirmativas históricas” que têm beneficiado parcela da população branca.

O Futuro Profissional

Na última parada desse percurso, procura-se observar como os entrevistados colocam-se diante de seu futuro profissional, quais as suas perspectivas e sonhos e o que esperam do mundo do trabalho e da vida pessoal.

[O futuro profissional] minha área é bem abrangente, tenho uma expectativa alta, que eu possa conseguir alguma coisa onde eu quero, tentar alcançar meus objetivos, isso eu espero na parte da computação, espero que a cor não interfira muito. Eu basicamente almejo ser um bom profissional, mas também ser um bom cidadão, uma boa pessoa, eu acho que é o mais importante está tratando desse lado, senão não adianta nada. O que adianta ser um profissional bom e não ter consciência? (Gonzaga)

Aí que está, porque meu curso me dá um leque muito grande de coisas que você pode fazer, mas não acaba se aprofundando em nada. Então, você precisa desta especialização para atuar. Eu quero trabalhar com projetos sociais, estou desenvolvendo agora um projeto de iniciação científica que vai mais ou menos nessa linha. Quero trabalhar com arte e educação através da dança. (Zeferina)

[O futuro profissional] penso várias coisas, antes eu queria fazer assistência, trabalhar com hospital mesmo, especializar-me em alguma coisa, fazer curso no exterior, mas trabalhar no hospital. Agora não, penso em seguir a carreira acadêmica, é isso exatamente o que quero, penso em fazer Mestrado, Doutorado, Pós-Doutorado e me especializar. Porém, às vezes não, penso em fazer assistência. Mas nunca deixando de

¹⁴¹*Ibid*, p. 94-95

estudar, quero fazer assistência e me envolver com outras coisas, quem sabe fazer mestrado depois de ter trabalhado, porque gosto muito da prática. Gostaria de trabalhar com a prática, penso em fazer um curso no exterior, especialização, não sei o que vai se concretizar. (Dandara)

As perspectivas que tenho do meu futuro profissional é aquilo que te disse, não vou fazer mais Mestrado e quero passar pela experiência de dar aula, talvez eu vá morar nesta comunidade por motivos nem tanto profissionais, mas por motivos pessoais e profissionais, os dois acabam ficando juntos. Acho que profissionalmente tenho todas as circunstâncias boas de quem está fazendo um curso bom, numa universidade que é considerada muito boa. (Ubirajara)

Me colocar numa ótima empresa, num ótimo cargo, e de preferência que eu faça viagens para outros lugares, de uma empresa que invista em mim, eu acho que eu tenho garra, tenho uma boa lábia, pode ser que eu mude não sei pode ser que, ao meu ver, talvez o mercado não queira isso mas até agora com a minha lábia e com a minha força de vontade consegui as coisas que eu queria. (Carolina)

Tem um lado que é o seguinte se fomos pensar em termos de trabalho, quer é um problema sério, as minorias são as que sofrem diretamente as consequências. Vejo em posição de pensar tudo minoria, uma que étnica, não minoria numericamente, mas minoria desfavorecida e a outra a minoria de gênero, pois sou mulher, faço parte de duas minorias. Considerando também, um dos acessos dessas minorias é o serviço público, porque? Você faz uma prova e nessa prova não dá para saber quem você é. (Carmen)

As minhas perspectivas profissionais (...) em termos de trabalho aqui nessa região de Campinas, por exemplo, é um curso muito bom pra trabalho. Professor de Física é uma coisa que meio que escasso no mercado, porque são muito poucas pessoas que conseguem se formar, são muito poucas pessoas que se formam e pouca gente no mercado e há necessidade de profissionais nessa área no mercado. (Silvério)

Quando penso meu futuro profissional fico vendo as possibilidades, no ano que vem vou ter que me inscrever na prefeitura e vou tentar dar aula no Estado e acho que vai se muito difícil conseguir algo em escola particular. Acho difícil. (Abgail)

Depois que terminar meu curso penso em ir para o mercado de trabalho e buscar um pouco de conhecimento prático e tudo mais, experiência no mercado e depois voltar para uma especialização maior. Isso tudo vai depender do momento, pode chegar em um

momento e o mercado estar muito fechado e a única carreira que posso a vir buscar é a carreira acadêmica. Ou seja, continuar a adquirir conhecimento e estudar. (Castro)

Na minha futura carreira profissional às vezes chego a pensar se a questão racial irá influenciar. Mas não sei te responder agora não tenho contato com o pessoal lá fora, às vezes eu penso. Quanto a emprego, acho que as empresas estão sendo muito pragmáticas, exigem eficiência da parte da pessoa, não sei se entra muito a questão racial, vejo assim. (Solano)

A minha expectativa é boa, conheço várias pessoas, no Rio de Janeiro, inclusive meus ex-patrões falaram que tem trabalho para mim. Falaram que quando eu me formar tem trabalho na Petrobrás, tem trabalho lá com eles, eles conhecem várias empresas, sabe? Quer dizer, eu fiz o meu caminho. Agora eu plantei a minha horta, plantei coisas boas, então vou colher coisas boas. As minhas perspectivas de futuro são ótimas. (Djalma)

[O futuro profissional] com relação a meu curso? Então acho que tem muito mercado, mas é mal valorizado, não tem valor nenhum. No caso teria licenciatura, para você dar aula em escola de ensino fundamental e médio, penso em fazer pós-graduação ainda, abriria além disso para dar aula em universidade. Posso trabalhar, como sou formado com bacharelado, em escolinha e clube, estou dando aula em escolinha de futebol. Trabalhar em clube com diversas modalidades, posso trabalhar como diretor esportivo em algum clube, prefeitura, secretaria de esporte. Tem uma grande possibilidade de emprego, só que é muito mal valorizado e mal remunerado. Mas quando mais qualificar vai ter mais opções e mais chance no mercado.

Bem que nossa área é muito QL, se tiver quem indique, você consegue as coisas, se tiver um padrinho forte para entrar no futebol, no vôlei, em qualquer esporte, em qualquer clube você consegue fácil. Aí você vai embora, você chega em um cargo ou clube bom, pois sem isso é muito difícil, difícil mesmo. (Elton)

Eu estou bastante apreensivo, porque não sei o que vai acontecer, então, vamos ver, vou com uma boa formação daqui e com coragem. Lá é a cidade [Salvador] onde eu nasci, tenho todo o direito e qualquer coisa eu ponho a boca no trombone. (Juliano)

Entrar no mercado de trabalho e assumir, acho que tenho isso, um cargo de gerente. Pelo menos profissionalmente é esse meu objetivo, gerente ou diretoria, acho que tenho condições para isso, estou me preparando, eu vou me preparar melhor para isso. Esses são os planos, vejo que as possibilidades são boas, espero que se tornem boas, que elas se concretizem. (Arlindo)

Acho que fiz uma opção e essa foi a grande briga, na questão do instrumento, (...) não quero ser só instrumentista. Na área de música tem muita coisa para ser estudada, se tem uma visão, inclusive na Universidade, que só se vai tocar um instrumento, não é só isso, tem várias coisas em Música. Tem gente que fala: “Não vim aqui para fazer pesquisa.” Tem isso na Universidade!

Por exemplo, eu agora estou trabalhando com criança carente, quis fazer essa opção, pois eu não estudei não sei quantos anos para dar aula para burguês. Em música tem muito isso, você vai dar aula em conservatório tal, aquele coisa de instrumento, aquela classe que vai fazer engenharia, mas toca piano, flauta, criança no caso. Não quis fazer e não quero, procuro não fazer esse caminho de dar aula, por enquanto. Esse trabalho com criança carente, porque é uma proposta do movimento daqui, fazer aqui em Campinas. Fiz uma pesquisa sobre [a banda dos] homens negros daqui de Campinas, talvez eu continuasse a pesquisa. Por enquanto eu não queria entrar em uma orquestra não. Quero entrar quando estiver bem, acho que não estou preparada ainda. Acho que na área de direito, de respeito as orquestras, acho que elas são muito autoritárias, a maioria. Então não quero depender exclusivamente disso agora. (Aurora)

(...) eu quero trabalhar em escola pública, me sinto muito mais próxima desse grupo de pessoas, eu faço parte desse grupo de pessoas, que passaram por um ensino deficitário e que depois como adultas têm que brigar cada vez mais nesse mundo cão que a gente vive. Então, acredito que uma vez tendo essa chance de frequentar a Universidade pública, não é só dever! É muito mais que um dever. É isso quero também, sabe? Estou me formando na Universidade pública, eu tenho o dever de dar um retorno para a sociedade. (Vitória)

Acho que para dar aula e para ganhar uma condição de subsistência, hoje precisa do mestrado, sem ele você só vai conseguir dar aula no estado. Nele não dá para sobreviver e para sobreviver no estado vai ter que pegar muita aula. Fazer isso vai ser horrível para os alunos, vão ser aulas massacrantes, então, não dá. Individualmente, pensando no futuro profissional o negócio é ir para o mestrado e tentar se qualificar o máximo para poder ter condições de estar competindo, a gente precisa comer. (Abdias)

Pode-se observar que a maioria opiniões tendem a buscar o mercado de trabalho e depois a volta para uma maior preparação educacional, ou vice-versa. A única exceção é a posição de Ubirajara que pretende passar por uma experiência numa comunidade

espiritual.

Gonzaga esperar alcançar seus objetivos, tantos os que estão ligados à sua futura profissão, como os que possibilitem que ele seja um bom cidadão. Ele observa que além de ter uma boa formação profissional é de fundamental importância ser um “bom cidadão e boa pessoa”. A consequência destes dois pontos poderia propiciar melhorias na sua vida, como também na vida de outras pessoas.

Zeferina visualiza diversas opções profissionais, mas ela pretende se especializar e trabalhar com projetos sociais que liguem educação e dança. Um velho sonho dela de levar para as comunidades mais pobres a possibilidade de saber se expressar através da dança e com essa arte enriquecer o mundo educacional das crianças e adolescentes. As projeções de Zeferina assemelham-se àquelas de Aurora e Vitória, pois todas também almejam proporcionar uma retribuição social por meio do exercício de suas profissões. Aurora já leciona flauta para crianças pobres em parceria com o Movimento Negro de Campinas. Buscam com isso oferecer e possibilitar condições para que os negros e carentes atendidos possam ter um enriquecimento cultural. Esperam que tal formação leve seus alunos, no futuro, a usufruir de melhores condições de vida. Esse projeto a satisfaz, pois permite que ela contribua para a formação daqueles que de fato precisam e não uma classe média branca. Segundo ela, esta última opção, é um caminho muito comum entre os instrumentistas. Do mesmo modo, Vitória considera que a sua formação na Universidade Pública lhe impõe o dever de dar um retorno para a sociedade, especialmente para as pessoas das camadas mais baixas.¹⁴²

¹⁴² Essa preocupação de que a formação efetuada na Universidade Pública deveria em alguns aspectos oferecer um retorno social mais direto para a sociedade, também é expressada por Roberto Romano em sua entrevista a revista *Caros Amigos*. O autor demonstra a preocupação de que a formação dos estudantes nas Universidades públicas, em muitos casos não possibilita o retorno social, principalmente para as pessoas mais carentes. Ele expõe que uma forma de mudar essa situação seria que após formado o estudante, teria como

Dandara já pensou em ter uma experiência prática na sua área (fazer assistência em enfermagem), especializar-se para trabalhar em hospital, mas mudou de opinião e pretende continuar se especializando em nível de Pós-Graduação para fazer carreira na Universidade. Castro também pensa em depois de formado adquirir uma experiência prática e só mais tarde fazer a Pós-Graduação. Mas como também o futuro lhe é incerto, não sabe como o mercado estará depois de formado e caso não esteja favorável inverterá suas pretensões. Carolina e Arlindo têm perspectivas semelhantes. Ambos pretendem ocupar cargos de destaque dentro de empresas. Para isso procuram se capacitar e confiam no potencial de suas formações universitárias e pessoais para ocuparem tais postos. Ambos são muito otimistas em relação a isso e procuram traçar caminhos para a concretização do seu sucesso.

Silvério tem boas perspectivas, uma vez que em Campinas haveria uma escassez de profissionais formados em Física. Com isso a possibilidade de lecionar lhe parece muito favorável.

Abgail e Carmen já têm uma visão mais cautelosa, pois percebem que os mecanismos que excluem a população negra no mercado de trabalho são mais fortes no setor privado do que no público. Por isso, ambas acham que suas possibilidades de dar aulas estão nas escolas estaduais ou municipais. Mas quanto as escolas particulares, elas têm muito receio e medo de não ser possível conseguir aulas, pois consideram que nestas últimas o racismo é mais forte e tende a impor um padrão “racial” do seu corpo docente que, por sua vez, dá preferência a brancos. Porém, pode-se dizer que se as entrevistadas consideram tais aspectos como intransponíveis, isto poderá acarretar como consequência a limitação de suas possibilidades e pretensões empregatícias.

função, nos primeiros anos prestar serviços em instituições públicas que atendessem a comunidade. *Caros*

Elton vislumbra um mercado de trabalho pouco valorizado. Por isso pensa em fazer pós-graduação para ter mais possibilidades de dar aulas em faculdades. Um dos pontos que pesa em sua área é o “fator QI (Quem indica)”, pois sem ele fica difícil conseguir atuar na área esportiva. Segundo ele, não basta ter competência, é necessário ter um padrinho que lhe abra as portas.

Djalma acredita que, ao voltar para o Rio de Janeiro, terá possibilidades de empregos, na medida em que conta com o apoio do seu ex-patrão, e também confia na sua formação profissional. Juliano também pensa em retornar para sua cidade, Salvador, acreditando que a sua formação será um ponto fundamental para o seu sucesso profissional. Porém, ele alerta que caso as portas lhe sejam fechadas, ele procurará denunciar os mecanismos que provocaram esse fato.

Aurora demonstra, ainda, que dentro do seu curso fez uma opção, a qual não é vista com bons olhos pelos seus pares. Ou seja, ela não quer seguir carreira de instrumentista. Após uma experiência de pesquisa científica sobre uma banda de instrumentistas negros de Campinas, ela imagina que a continuação deste trabalho em pós-graduação lhe seria muito gratificante.

Abdias observa que para ter um emprego valorizado na sua área é necessário fazer o Mestrado, pois dar aula em escolas públicas é muito mal valorizado. A saída seria especializar-se ao máximo para ter condições suficientes de competir no mercado de trabalho.

Um ponto em comum na fala de alguns entrevistados, Gonzaga, Solano, Carmen e Abgail, relaciona-se ao modo como a “raça” irá influenciar na futura colocação profissional. Mas outros procuram não considerar esse aspecto como um obstáculo,

considerando que o mercado levaria em consideração a capacidade e o currículo do indivíduo.

Desse modo, seria relevante fazer algumas considerações em relação a esse aspecto. Entre os alunos que não vêem a “raça” como um critério que influencia na escolha de um determinado profissional, haveria o pressuposto que a avaliação seria análoga para todos os indivíduos independente de sua “raça”. Porém, cabe perguntar se essa atitude seria negativa ou positiva.

O sentido positivo estaria no que consideramos como não restrição da profissão a determinadas áreas ou cargos. Ou seja, os entrevistados que não consideram a “raça” um impeditivo, buscariam se encaixar nos mais variados postos de trabalho, desde os mais baixos até os mais altos, não restringindo suas opções somente aqueles que considerariam possíveis. Em sua opinião, não haveria barreiras intransponíveis em relação aos objetivos almejados. Isso poderia agir como um impulso para eles buscarem sempre uma melhor capacitação, bem como melhores postos nas empresas ou instituições.

Todavia, essa atitude de não visualizar a “raça” como critério importante no processo seletivo tem seus riscos, ou sentido negativo, pois tende a cair no que Abdias considera como um dos aspectos do individualismo. Ou seja, a ênfase de que somente a preparação individual seria suficiente pode trazer aos indivíduos a percepção de que os méritos alcançados foram devido somente aos seus esforços. Por outro lado, o sentido contrário também seria verdadeiro. Isto é, o fracasso recairia sobre esse mesmo indivíduo como um sentimento de incapacidade. Ele seria o culpado do fracasso e não conseguiria perceber fatores externos que escapariam à sua vontade e controle. Além disso, a atitude individualista poderia também desvalorizar e desconsiderar os movimentos coletivos que lutam pela melhoria das condições de vida da coletividade.

Por fim, é ainda interessante refletir sobre o caso de Ubirajara, pois ele apresenta uma experiência singular. Decepcionado com o tipo de ciência que é praticado na Universidade, ele considera que muitas vezes os avanços alcançados na pesquisa científica são tão restritos que quase não vê sua aplicabilidade ou a sua função social. Por isso pretende passar um ano em uma comunidade espiritual:

Essa minha opção de viver numa comunidade, se isso acontecer, é um fato muito singular. Não só dentro do curso, mas na universidade, porque a instituição não direciona mais para a pesquisa porque ela não pode. A UNICAMP ao mesmo tempo que te abre um monte de coisa neste campo, ela fecha para algumas outras. (Ubirajara)

Esse aluno pretende passar uma experiência em uma comunidade alternativa, buscando, de certo modo, “o sentido da vida, o que infelizmente a ciência só lhe deu em fragmentos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar ao final desse trabalho, sinto um vazio no peito, em parte por ter exposto muitos pontos que estavam presos e não tinham oportunidade para sair e ver o nascer do sol. Por outro, se tais pontos estão diante do público, outros ficaram recolhidos e talvez esses últimos pudessem vir à tona e pudessem apresentar aspectos até mais belos, mas infelizmente o que se há de fazer? Escolhas são feitas e normalmente procuramos trabalhar com aquelas que nos são convincentes.

Faço das palavras de Regis de Moraes as minhas, pois palavras o espírito dessa pesquisa não pretende ser conclusivo:

Sabendo que há muitas leituras possíveis da nossa circunstância, ofereço a minha leitura como contributo certamente singelo mas dotado de fé viva (...) Sejam estas páginas meros subsídios para que descubramos, pelos erros ou pelos acertos delas, um caminho luminoso para melhores dias.¹⁴³

Como pudemos observar, a trajetória educacional da maioria dos entrevistados não foi tranqüila. Muitas vezes, além dos problemas corriqueiros, esses se depararam constantemente com a presença do preconceito e da discriminação racial. Para alguns estes pontos foram singelos, para outros surgiram de forma extremamente forte e cruel.

As alunas negras demonstram que já nas primeiras séries de escola, foram alvos de discriminações raciais, seja em forma de apelidos ou xingamentos. Normalmente tais termos pejorativos se referiam às suas características físicas, ou seja, o cabelo, a cor da pele, aos traços faciais, etc.

Dessa forma, por meio dos relatos e de outras pesquisas realizadas, pode-se considerar que um dos pontos que marcam socialmente as diferenças de gênero é a beleza física, pois se percebe que as mulheres são mais cobradas no cultivo de sua beleza física e quanto mais próximo do padrão branco mais se é valorizada. Diante de tais aspectos, as alunas negras viam-se desvalorizadas, inferiorizadas e até com baixa aceitação nos possíveis relacionamentos afetivos. Pontos que alguns momentos propiciavam em parte das alunas a construção de uma imagem negativa de si mesma e de sua “raça”.

Todavia, se os problemas intra-escolares atingiram freqüentemente os alunos dessa pesquisa, felizmente também havia condições favoráveis que impediam que os mesmos levassem o preconceito e a discriminação como um estigma inferiorizante. Nesse ponto a família foi fundamental, pois mesmo, na maioria das vezes, contando com poucas condições materiais, esta fez o possível para que a educação não deixasse de ser prioridade. Assim, mesmo a família não tendo a solução e não estando muito preparada para enfrentar todos os problemas encontrados no ambiente escolar, ela foi de primordial importância para a continuidade dos estudos dos alunos aqui entrevistados.

No ambiente universitário os alunos perceberam que os problemas ligados à questão racial estavam longe de ser solucionados. Os fatos negativos ligados à “raça” não deixaram de estar presentes, apenas mudaram a forma de se apresentar. O preconceito e a discriminação racial estão presentes na Universidade e manifestam-se das mais diversas formas, normalmente em formas sutis.

Como vimos, os poucos alunos afro-brasileiros são, muitas vezes, confundidos com os funcionários. O problema aqui é o pressuposto de que um negro só pode ser funcionário, enquanto os brancos são vistos como alunos.

¹⁴³ Regis de Moraes. A Universidade Desafiada, p.35

Entretanto, se a Universidade muitas vezes foi reconhecida como o carro-chefe das mudanças, nas questões raciais há um silêncio muito grande. As entrevistas com alunos negros evidenciam que há poucas discussões sobre o tema. Na preparação profissional de seus alunos, esse tema não é visto como fundamental, nem mesmo nos cursos que serão primordiais para a formação de futuros professores. Um bom exemplo foi constatado no curso de Educação, onde a questão racial quase não se evidencia na formação de seus alunos. A Universidade simplesmente se omite diante da questão, age de forma semelhante às instâncias educacionais que a antecedem, ou seja, omite-se tal como a escola de ensino fundamental e médio.

Assim, a discussão racial sobre o racismo quase não tem lugar. O debate sobre as políticas de ações afirmativas só surgiu neste ano de 2001 devido à realização da 3ª Conferência das Nações Unidas contra o Racismo, a Discriminação, a Xenofobia e a Intolerância Correlata realizada em Durban, na África do Sul.

Os problemas da educação pública são os mais variados e a questão racial está contida neles. Em minha opinião, a mudança não deve vir de maneira separada, ou seja, não se pode considerar que primeiramente é necessário mudar a educação de forma geral e só depois pensar nos demais assuntos ligados ou contidos nela. A melhoria da educação deve vir acompanhada de mudanças no tratamento da questão racial, sendo necessário que o ambiente educacional, em todos os níveis, saiba lidar e combater o racismo e todos os temas ligados a ele. Tais pontos são imprescindíveis para que a formação educacional contribua de forma efetiva para a construção de uma verdadeira Democracia Racial.

BIBLIOGRAFIA

Livros:

- ANDREWS, George Reid. *Negros e Brancos em São Paulo, (1888-1988)*, tradução: Magda Lopes, Bauru, SP: EDUSC, 1998.
- APPLE, Michael W.. *Educação e Poder*, trad. de Maria Cristina Monteiro, Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- BERNADO, Teresinha. *Memória em branco e negro: olhares sobre São Paulo*, São Paulo: EDUC: Fundação da Editora da UNESP, 1998.
- BOSI, E. *Memória e sociedade*. São Paulo, T.A. Queiroz, Editor, 1979.
- BUARQUE Cristovam. *A Aventura da Universidade*, São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.
- BURKE, P. (org.) *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo, Ed. UNESP, 1992.
- CAPORALINI, Maria Bernadete S. C. *A transmissão do Conhecimento e o Ensino Noturno*, Campinas, Papirus, 1991.
- CASTANHO, Maria Eugênia. *Universidade à noite: fim ou começo de uma jornada?* Campinas, SP: Papirus, 1989.
- FANON, Frantz. *Pele negra, Máscaras Brancas*, Rio de Janeiro, Fator, 1983.
- FERREIRA, Marieta de Moraes & AMADO, J: (ORG.) *Usos e Abusos da história oral*. RJ, FGV, 1986.
- FELIPE, Cristiane Berto...[et.al]. *Mitos, Monstros ou Anjos: um estudo sobre heterogeneidade: gênero, raça e tempo de escolaridade*, Porto Alegre, 1998.
- GOULD, Stephen Jay. *A falsa medida do Homem*, São Paulo, Martins Fontes, 1991.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. *Racismo e anti-racismo no Brasil*, São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Ed. 34, 1999.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. SP, Vértice/Editora Revistas dos tribunais, 1990
- HANCHARD, Michael.. *Orfeu e o Poder: o movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945-1988)*, trad. Vera Ribeiro, Rio de Janeiro: ed. UERJ, 2001.

- HERING, Rosana.(org.) *A Cor da desigualdade: desigualdades raciais no mercado de trabalho e ação afirmativa no Brasil*, Rio de Janeiro: IERÊ: Núcleo da Cor, LPS,IFCS,UFRJ,1999.
- HOBBSAWM, Eric J. *A Era dos Extremos: o breve século XX: 1914 – 1991*, trad. Marcos Santarrita, São Paulo, Companhia das Letras, 1995.
- INOCENCIO, Nelson. Relações raciais e implicações estéticas, In: *50 anos depois: relações raciais e grupos socialmente segregados*, [org.] Dijaci David de Oliveira... [et. al.], Brasília: Movimento Nacional de Direitos Humanos, 1999.
- LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas, Editora Ensaio,1990.
- MORAIS, Regis de. *A Universidade Desafiada*, Campinas, SP, Editora da UNICAMP, 1995.
- MORENO, Montserrat. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*; coordenação Ulisses Ferreira de Araújo; tradução Ana Venite Fuzatto, São Paulo, Moderna, Campinas, SP, Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.
- NORA, Pierre. (Org), *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, 1984.
- OLIVEIRA, Ivone Martins de. *Preconceito e autoconceito: Identidade e interação na sala de aula*, Campinas, SP, Papirus, 1994. p.96
- ORWELL, George. *A revolução dos bichos*, tradução Heitor Ferreira, São Paulo, Editora Globo, 1995.
- THOMPSON, P. *A voz do passado – História Oral*, tradução Lólio Lourenço de Oliveira – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- TURRA, Cleusa (org). *Racismo Cordial*, São Paulo, Datafolha, Editora Ática, 1995.

Artigos:

- ARIAS, José Orestes C. & RISCAROLLI, Eliseu. O trabalhador, a educação e a questão de gênero: algumas reflexões, *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v.7, n.11, jan/jun. 1998. p. 107-118
- BARCELOS, Luiz Cláudio. *Educação e Desigualdades Raciais no Brasil*, *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, nº 86, FCC, ago. 1993. p. 15-24
- BOAL, Augusto. *Caros Amigos*, São Paulo, n. 48, Março, 2001.

- BERNADES, Nara. Gênero e Educação: construção, debate e polêmica, (Resenha crítica), *Educação & Debate*, vol. 22, nº 1, jan./jul. 1997. p. 225-231.
- BERRAMAM, Gerald. Por trás das máscaras, in; Guimarães, Alba Z. *Desvendando Máscaras Sociais*, Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- COMVEST (Comissão Permanente para o vestibular) : Referência a documentos eletrônicos, 01/09/2001. <http://www.convest.unicamp.br>
- CUNHA Jr, Henrique. A indecisão dos pais face à percepção da discriminação racial na escola pela criança, *Caderno de Pesquisa*, nº 63, São Paulo, FCC, nov. 1987.
- D'ALÉSSIO, Marcia Mansor. Memória: leituras de M. Halbwachs e Pierre Nora, *Revista Brasileira de História*, vol.13, nº 25/26SP, ANPUH, Ed. Marco Zero, set/1992-ago/1983. p. 97-103.
- DE DECCA, Edgar S. Memória e Cidadania in: *O direito à memória*, publicação Patrimônio Histórico da Secretaria Municipal da Cultura, prefeitura M. de São Paulo, DPH, 1992. p. 97-103.
- DEMARTINI, Zeila de Brito F. Magistério Primário: Profissão Feminina, Carreira Masculina, *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, nº86, ago. 1993. p.5-14
- MASCARENHAS, Delcele. ...um dia vou abrir a porta da frente: mulheres negras, educação e mercado de trabalho, *Cor da Bahia*, Salvador, Novos Toques, 1998. p. _____.
- Desigualdade raciais no ensino superior: a cor da UFBA, *Cor da Bahia*, Salvador, Novos Toques, 2000. p.
- FERNANDES, Eli. UNICAMP critica o Uso de nota para ranking, *Folha de São Paulo*, Cotidiano, 12/11/99. p.1
- FERNANDEZ, Senira Anie F. A Universidade Particular e seu Aluno, *Revista de Educação e Ensino – USF*, Bragança Paulista, v.1, n. 1, mar./ago. 1996. p.51-58
- FRISCH, Michael et al. In: MORAES FERREIRA, M. & AMADO, J: (ORG.) *Usos e Abusos da história oral*. RJ, FGV, 1986. p. 65-91.
- FRY, Peter. O que a Cinderela negra tem a dizer sobre a política racial no Brasil, *Revista USP*, São Paulo, nº 28, dez./jan. 1995/1996. p.122-135
- GANDIN, Danilo. *E o vestibular? Este crime tem saída?* *Revista de Educação AEC*, nº 107, Brasília, 1998. p.71-80

- GARRIDO, Joan del Alcazar i. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate, *Revista Brasileira de História*, vol.13, nº 25/26SP, ANPUH, Ed. Marco Zero, set/1992-ago/1983. p. 33-54
- GERALDI, Corinta Maria G. O Cotidiano da Escola: Para além das aparências, *Revista de Educação da Pontifícia Universidade Católica*, Campinas, vol. 3, nº 5, nov. 1998.p.7-13
- GOIS, Antônio . Universidades Públicas são menos elitistas, *Folha de São Paulo*, Caderno Mundo, 01/09/2001, p. A-9
- GOMES, Nilma Lino. Educação, Raça e Gênero: relações imersas na alteridade, *Cadernos Pagu*, Campinas, nº 6-7 , Núcleo de Estudos do Gênero. p.67-82.
- GONÇALVES, Luiz Alberto de O. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras, *Caderno de Pesquisa*, nº63, São Paulo, FCC, ago. 1987. p. 27-29
- GUARESCHI, Neusa. Política de identidade: uma breve concepção, *Cadernos de Educação*, Porto Alegre, – PUC/RS, Ano XXII, nº 39, set. 1999. p.7-26
- GUARINELLO, Noberto Luiz. Memória Coletiva e história Científica, *Revista Brasileira de História*, nº 28, SP, ANPUH, Ed. Marco Zero, 1994. p. 180-193.
- GUSMÃO, Neusa Maria. M. Fundo de Memória: Infância e escola em famílias negras de São Paulo. *Caderno Cedes*, ano XIII, nº 42, Campinas, out. 1997. p. 53-74
- HALL, Michael M. Historia Oral: os riscos da inocência in: *O direito à memória*, publicação Patrimônio Histórico da Secretaria Municipal da Cultura, prefeitura M. de São Paulo, DPH, 1992. p. 157-160
- HANCHARD, Michael. Cinderela Negra: raça e esfera pública no Brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*, nº 30, Rio de Janeiro, p. 41-59, dezembro de 1996.
- HASENBALG, Carlos. Diagnósticos: Análises de Dados e do Sistema Escolar. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, nº63, FCC, ago. 1987.
- _____. Desigualdade Sociais e Oportunidade Educacional: A produção do Fracasso, *Caderno de Pesquisa*, nº 63, São Paulo, FCC, nov. 1987. p.24-29
- LAMPERT, Ernâni. Professor Negro: Trajetória Educacional de Êxito, *Educação Brasileira*, 20 (40), Brasília, 1º semestre, 1998, p.135- 154
- LE GOFF, J. A história do cotidiano. In: DUBY, G., ARIÉS, P., LADURIE, E.L.R. *História e nova História*, Lisboa, Ed.Teorema, 1986.

- LUPI, João. A Universidade e a Civilização, *Revista de Ciências Humanas*, Florianópolis, v. 14, nº 20, 1996. p. 171-176
- MADEIRA, Felícia. In: Diagnósticos: Análises de Dados e do Sistema Escolar, *Caderno de Pesquisa*, nº 63, São Paulo, FCC, ago. 1987.
- MOEHLECKE, Sabrina. Propostas de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior no Brasil: experiência e debates, *Educação Racismo e Anti-racismo*, A cor da Bahia, UFBA, Salvador: Novos Toques, n. 4, 2000.
- MOURA, José. *Humilhação Social – um problema político em psicologia*, Instituto de Psicologia – USP. Citações e referência a documentos eletrônicos, 24/04/200. <http://www.scielo.br>. p. 01-35
- MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silenciado, Lilia Mortiz Schwartz et a.l. (orgs.), *Raça e Diversidade*, São Paulo: EDUSP, 1996. p. 214
- NEVES, Lucília de Almeida. História oral: Memória e Política, *Varia Historia*, Belo Horizonte, nº 12, Dezembro, 1993, p.95-103
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. In: *Projetos História*. (10), Dezembro, 1993.
- MONTENEGRO, Antonio Torres. História oral, caminho e descaminhos, *Revista Brasileira de História*, vol.13, nº 25/26, SP, ANPUH, Ed. Marco Zero, set/1992-ago/1993. p..
- OLIVEN, Arabela Campos. Multiculturalismo e a Política de Ingresso nas Universidades dos E.U.A, *Educação & Sociedade*, Porto Alegre, v. 21, n. 2, jul/dez. 1996. P. 75-87
- PAHIM, Regina. A Educação do Negro: uma revisão da bibliografia, *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, nº 62, FCC, ago. 1987. p.3-34
- _____. Multiculturalidade e Educação de Negros, *Cadernos Cedes*, Campinas, nº 32, Papyrus, 1993. p.35- 48
- PASCOAL, Miriam. A educação no Estado de São Paulo: Política Equivocada, *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 3, nº 5, nov. 1998. p. 22-40
- PRINS, Guyn. História Oral in: BURKE, P. (org.) *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo, Ed. UNESP, 1992. p.163-198
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. “Relatos orais: do dizível ao indizível” in: VONSINSOM, R. M. (Org) *Experimentos com histórias de vida (Itália – Brasil)*, SP, Vertice, 1988.

- RAGO, Margareth. Epistemologia Feminista, Gênero e História, In: *Masculino, Feminismo, Plural*, São Paulo, Editora Mulheres, 1998. p.21--41
- REGINA, Tânia Regina. O silêncio vai acabar. *Nova Escola*, Editora Abril, São Paulo, março/1999.
- ROLAND, Edna In: Diagnósticos: Análises de Dados e do Sistema Escolar. *Caderno de Pesquisa*, nº63, São Paulo, FCC, ago. 1987.
- ROMANO, Roberto. *Caros Amigos*, São Paulo, n. 23, Fevereiro, 1999. p. 22-29
- ROSEMBERG, Fúlvia. Raça e Educação Inicial, *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, nº 77, FCC, maio. 1991. p. 25-34
- ROSEMBERG, Fúlvia. Relações Raciais e Rendimento Escolar, *Caderno de Pesquisa*, nº 63, São Paulo, FCC, ago. 1987. p.19-23
- SANTOS, Sales Augusto dos. Ação Afirmativa ou a utopia possível, *In 50 anos depois: relações raciais e grupos socialmente segregados /org. Dijaci David de Oliveira... [et al.]*. – Brasília: Movimento Nacional dos Direitos Humanos, 1999.
- SILVA, Petronilha B. G. A formação do Operário Negro, Educação e Sociedade, Ano VII , nº 22, São Paulo, Cortez Editora. p.56-83
- _____. Chegou a hora de darmos a luz a nós mesmas: Situando-nos enquanto mulheres e negras, *Cadernos Cedex*, Campinas, ano XIX, nº 45, jul. 1998.
- _____. Quebrando o Silêncio: Resistência de professores negros ao racismo”. In: *A escola e seus alunos, o problema da diversidade cultural*, São Paulo, Ed. Unesp,1995. p. 91-105
- THOMSON, Alistair et al. Os debates sobre memória e história: alguns aspectos internacionais In: MORAES FERREIRA, M. & AMADO, J: (ORG.) *Usos e Abusos da história oral*. RJ, FGV,1986. p. 65-91.
- VALENTE, Ana Lúcia E. F.. Estado, Educação e Etnicidade: A Experiência Belga, *Caderno de Pesquisa*, nº 105, São Paulo, FCC, nov. 1998. p.135-159

Teses, Dissertações e Monografias:

- BEZZON, Lara Andréa Crivelaro. *Análise do Perfil Sócio-Econômico-Cultural dos Ingressantes na UNICAMP 1987-1994): Democratização ou Elitização?* Dissertação de Mestrado, Campinas, SP, 1995

- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar*. Dissertação de Mestrado, USP-FE, São Paulo, 1998.
- LIMA, Elói José da Silva. *A criação da UNICAMP: Administração e relações de poder numa perspectiva histórica*. Dissertação de Mestrado. FE/ UNICAMP, 1994.
- MASARO ALVES, M.I. *O Vestibular e a Escolha Profissional*, Campinas, Tese UNICAMP, FE, Campinas, SP, 1989.
- MENEGHEL, S.M. *Zeferino Vaz e a UNICAMP – uma trajetória de um modelo de Universidade*, Campinas, Dissertação de Mestrado, UNICAMP, 1994.
- ORLANDELLI, Silvia Helena. *A representação identitária no professor de História: um estudo com depoimentos orais*, Campinas, Dissertação de Mestrado, 1998.
- SANTOS, Cassio Miranda dos. *O perfil socioeconômico dos candidatos e dos matriculados pelos vestibulares da Unesp em 1993*, Dissertação de Mestrado, Marília, SP, 1996.
- SANTOS, Maria J.P. *A sexualidade dos adolescente negros: os significados atribuídos na escolha do parceiro afetivo e sexual,*” Dissertação de Mestrado, PUC, São Paulo, 1999.
- SILVA, Júlio Costa da. *Cotas Alternativas para Superar o Racismo?* Monografia de Bacharelado, Marília, Unesp, 1997.
- SOLIGO, Ângela Fátima. *Crianças Negras e Professoras Brancas: Um estudo de Atitudes*, Dissertação de Mestrado, PUC-Campinas, Campinas, 1996.
- ZAN, Dirce Djanira Pacheco. *Os cursos noturnos da UNICAMP num contexto de crise da universidade brasileira*, Dissertação de Mestrado, Campinas, SP, 1996.

ANEXO

Nome:
Curso: ano do curso:
Ano de ingresso:
Idade: Sexo:
Cidade de origem:

Roteiro de entrevista

Preâmbulo: conversa sobre o ambiente familiar e origens étnicas da família:

- Qual a origem racial de sua família?
- Como definem racialmente seus pais?
- Como você se define racialmente?

1- Buscando traçar um histórico de sua vida escolar, conte-me suas lembranças sobre seus primeiros anos de escola.

- sua relação com os professores, alunos e funcionários?
- como se configurava seu círculo de amigos?
- dificuldade encontradas, tanto na escola como em relação à sua situação para manter-se nela?
- presenciou alguma situação de preconceito racial ou se viu envolvido em alguma/
- Qual a profissão que pretendia ser?

3- Relate sua vida de escolar de 5° a 8° série:

- sua relação com os professores, alunos e funcionários?
- como se configurava seu círculo de amigos?
- dificuldade encontradas, tanto na escola como em relação a sua situação para manter-se nela?
- presenciou alguma situação de preconceito racial ou se viu envolvido em alguma?
- profissão que pretendia ser?
- Como era seu conhecimento sobre a questão racial?
- O que lhe estimulava a estudar?

4- Relate sua vida no ensino médio:

- Seu círculo de amigos de escola se diferenciou em relação ao tipo étnico?
- Como seus professores eram racialmente e como se colocavam em relação a esta questão?
- Os professores como lidavam com a questão racial em sala de aula?
- A partir de que ano pensou em ingressar no curso que se encontra atualmente?
- Quais os pontos que contribuíram para sua escolha?
- Como se deu sua preparação para o vestibular?
- Dos colegas que você conheceu no ensino médio, quantos prestaram vestibular?
- Quantos passaram? Algum em Universidade pública?

- Saberá informa quais os cursos?
- Como se definiam racialmente ?

5- Relate sua experiência na UNICAMP?

- Como é o curso que você faz ?
- Quais os pontos que lhe marcam nele?
- Como configura-se seu círculo de amigos na Universidade?
- Quantos alunos negros você conhece na sua Universidade ou instituto?
- Quantos você imagina que há neste local?
- Na Universidade como um todo qual a quantidade de alunos negros que você observa?
- Você acredita que os negros tenham sido excluídos do Ensino Superior Público?
- Se sim. Quais o fatores que podem ter contribuído para essa exclusão?
- Deveria mudar? Quais seria os meios?
- Sobre o assunto que se refere a política de ações afirmativas, qual seu conhecimento sobre o assunto?
- Qual sua posição em relação a esse assunto?
- Em relação aos funcionários negros como você os vê? Colocação profissional?
- Presenciou alguma situação de preconceito racial ou se viu envolvido em alguma?
- Você observa situações de preconceito racial no cotidiano da universidade?
- Como é tratada a questão racial entre seus amigos e no seu curso?
- Como você observa o tratamento dessa questão em âmbito nacional?
- Como você vê o movimento negro e qual a importância dele?
- Em relação ao seu futuro profissional quais suas perspectivas e possibilidades?
- Comparando este ponto com seus amigos, quais as diferenças e semelhanças?
- Em relação a política de assistência estudantil fornecida pela UNICAMP, como você vê a presença dela para a manutenção do aluno no curso?
- Gostaria de acrescentar mais algumas questão?

