



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA

RICARDO DIAS DE CASTRO

Nós queremos reitores negros, saca?

Trajetórias de universitários negros da classe média na UFMG

Belo Horizonte,
Fevereiro de 2017.

RICARDO DIAS DE CASTRO

Nós queremos reitores negros, saca?

Trajetórias de universitários negros da classe média na UFMG

Dissertação apresentada ao programa de
Pós-Graduação em Psicologia da
Universidade Federal de Minas Gerais,
como requisito parcial para a obtenção do
título de Mestre em Psicologia.

Área de concentração:
Psicologia Social

Linha de pesquisa:
Política, participação social e processos de
Identificação
Orientadora: Claudia Mayorga

Belo Horizonte

2017

150

C355n

Castro, Ricardo Dias de

2017

"Nós queremos reitores negros, saca?" [manuscrito] : trajetórias de universitários negros da classe média na UFMG / Ricardo Dias de Castro. - 2017.

257 f.

Orientadora: Claudia Andréa Mayorga Borges.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

Inclui bibliografia

1. Psicologia – Teses. 2. Brasil - Relações raciais - Teses. 3. Classe média - Teses. 4. Racismo – Teses. 5. Psicologia social - Teses. I. Mayorga, Claudia. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



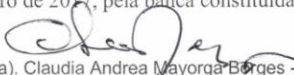
FOLHA DE APROVAÇÃO

"Nós queremos reitores negros, saca?": Trajetórias de universitários negros da classe média na UFMG

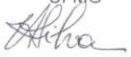
RICARDO DIAS DE CASTRO

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em PSICOLOGIA, como requisito para obtenção do grau de Mestre em PSICOLOGIA, área de concentração PSICOLOGIA SOCIAL, linha de pesquisa Política, Participação Social e Processos de Identificação.

Aprovada em 22 de fevereiro de 2017, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Claudia Andrea Mayorga Borges - Orientador
UFMG


Prof(a). Lisandra Espindula Moreira
UFMG


Prof(a). Viviane Angélica Silva
USP

Belo Horizonte, 22 de fevereiro de 2017.

À despeito de toda e qualquer forma de expressar o meu amor a quem foi importante na
construção dessa pesquisa...

Para hoje e para sempre, FORA TEMER!

Agradecimentos

Sou excesso em tudo que faço. Não seria diferente com essa pesquisa de mestrado. Entrei de cabeça nessa pesquisa e ela em mim. Nesse meio do caminho, muitas pessoas foram importantes e merecem ser lembradas como colaboradoras, coautoras ou, simplesmente, como seres humanos que compõem a minha humanidade e, portanto, a força que me mantém acreditando em mim mesmo e no melhor do mundo.

O primeiro agradecimento parece ser como o primeiro pedaço do bolo que temos que dar para alguém no dia do aniversário. Nesse ano e em função dessa pesquisa, o primeiro agradecimento vai para a minha orientadora e professora: Claudia Mayorga. Obrigado por ter me emprestado as lentes com as quais você olha para o mundo. Mais do que isso, obrigado por ter potencializado a minha autonomia em todo esse processo; ajudando-me a transformar essas lentes em um pouco minhas. Com você aprendi a querer construir uma ciência feminista, enegrecida, popular e, sobretudo, transformadora. É sempre um desafio admirável construir com você e com o nosso núcleo de pesquisa novos mundos e novas universidades. Sucesso para nós! Sempre!

À Lisandra Espíndula Moreira e à Viviane Angélica Silva por terem topado a interlocução. Orgulho-me de ter essas mulheres tão fortes e tão incríveis como leitoras fundamentais da minha pesquisa. As suas potentes e transformadoras contribuições, no dia defesa, ajudaram-me na reescrita final (será?) dessa pesquisa.

À professora Jaileila de Araújo Menezes por ter debatido a minha pesquisa em diversos momentos e ter contribuído com indicações de bibliografias importantíssimas para esse projeto. Um cheiro, querida!

Agradeço, em seguida, ao meu querido núcleo familiar. Entre tapas e beijos, eu reconheço em vocês parte de quem eu sou. Tornar-se adulto é, de fato, empreender-se na construção de uma amizade sincera com aqueles que, outrora, já foram meus inimigos. Ao meu pai por ter me feito compreender que a educação seria o melhor caminho e pela sua trajetória negra de classe média que hoje me torna quem eu sou; à minha mãe por ser responsável por todo o amor que existe no mundo e, também, pelo amor que existe em outras galáxias; à Vanessa pelo modo firme como cuida de mim e assume, sem

precedentes, o papel da irmã mais velha. Finalmente, à Renata por ser a minha segurança, o meu exemplo acadêmico e uma versão mais bem-sucedida de mim. Eu amo vocês. Ohana quer dizer família. Família quer dizer nunca mais abandonar ou esquecer.

Agradeço ao MINKS: Ana Paula, Marina, Karina e Gustavo. Amigos companheiros de graduação, profissionais de psicologia exemplares e, hoje, pessoas sem as quais a vida não teria o menor sentido ou graça.

À Ana Paula, em especial, por ter conseguido um espaço privilegiado na minha família e, sobretudo, dentro do meu coração.

Agradeço ao Núcleo de Ensino Pesquisa e Extensão Conexões de Saberes: Paulo, André, Tayane, Julia, Olivia, Miriam, Débora, Letícia, Aninha, Thalita, Luana e Dani. Obrigado pelas trocas, pelos risos, pelos conhecimentos inventados e compartilhados.

Agradeço às meninas do Trajetórias: Mari, Gabi, Pri, Cecília, Naiara e Carla. Vocês foram a primeira equipe de graduandas que pude coordenar enquanto mestrando, marcando, fundamentalmente, a minha trajetória acadêmica, política e amorosa. Aprendi e aprendo muito com vocês! À Mari, em especial, por ter continuado na minha vida de um outro lugar!

Agradeço à Alice Canuto: responsável por trazer de volta a suavidade, os sonhos e o humor leve que eu havia deixado em algum lugar devido aos infortúnios da vida privada e universitária. Com você aprendi um jeito firme, leve e competente de ser acadêmico. Entre tabelas, risos, cigarros e cafés; a vida na pós-graduação seria inimaginável sem a sua parceria, o seu carinho, a sua competência, os mapas astrais e o seu amor.

À Paula e à Geíse por serem as pretas nordestinas que compõem a minha vida e por me reconectarem, do jeito suave e lindo que só elas têm, com as minhas origens negras, populares e baianas. À Paula, em especial, por ter topado brincar comigo de casinha e dividir mais do que uma lar; mas, sobretudo, uma vida (in) tradicional (baiana) mineira. Eu sou louco por vocês, negonas!

À Lu por ser amiga, companheira, referência bibliográfica, tutora e irmã mais velha emprestada. Obrigado por sempre estar disponível para um debate, para um desabafo ou para uma cantoria no karaôquê.

Agradeço ao grupo de lésbicas. Aqui, não haveria outra denominação possível. Belly, Bibi, Julia, Lax, Thais, Verônica, Jéssica, Mariane, Debora, Nat Nat, Nádia, Carol e Esther. Obrigado pelos sítios, pelo carinho e por me fazerem me sentir especial e pensante em meio a tantas mulheres feministas poderosas.

À Celinha G por ter entrado na minha vida e nunca ter saído nem por um segundo qualquer. Constantemente, vejo-me às voltas com o fato de que nosso amor é meio incompreensível mesmo... Obrigado por tudo. Por fazer da psicanálise, social e por me permitir ler o social a partir da psicanálise. Obrigado pelas piadas, pelas danças, pelas conversas intermináveis, pelos áudios gigantes. Obrigado por me amar de um jeito particular que só eu e você entendemos. Obrigado por existir.

À Gi por me achar gato e não cansar de dizer isso na minha cara. Obrigado pelo jeito aleatório, amalucado, intelectual e sincero de se relacionar comigo.

Agradeço ao grupo que sempre muda de nome, mas permanece vivo e intenso do modo maluco que só nós conseguimos viver: Binhão, Lud, Bergs, Jadereco, Jess, Batata, Sarita, André e Dougola. Obrigado por tornarem todos os momentos de loucura ou jantares de Natal uma experiência de prazer incomensurável. À Lud, em especial, por ter reaparecido em minha vida e me reconectado com o melhor e maior grupo de amigos que eu poderia ter. Obrigado por me mostrar a importância do amor, da lealdade, dos risos e das conversas sobre as coisas mais íntimas e esquisitas que existem no mundo. Ao Batata, por ter me ajudado com a leitura de tabelas, gráficos e dados para essa pesquisa. À Binha em destaque, também, por ser a responsável pela correção da língua portuguesa e da norma culta desse trabalho. Obrigado por ter sido tão cuidadosa e ter feito um trabalho lindo em tão pouco tempo.

Agradeço ao Kelas. Tuza e Didiga, obrigado pelo carinho sincero, pelas discordâncias acaloradas, por acreditarem na minha potência intelectual, por terem experimentado todas as minhas primeiras loucuras culinárias e por valorizarem comigo

princípios e projetos de sociedade comuns. Obrigado por me mostrarem, cotidianamente, que existem modos mais democráticos e fofos de ser homem.

À Cacau, à Mell e à Fernandinha por, ainda com as minhas ausências, tratarem-me com o mesmo amor sempre que me vêem.

À Larissa, Astaruth, Helena, Lulu; as amigas médicas que, na transição de plantões, sempre fazem questão de aparecer, mandar uma mensagem ou me chamarem para um café ou um bar à noite.

À Paula e à Preta, companheiras da vida que, ainda em nossas inúmeras diferenças do momento presente, esforçamo-nos em manter a amizade e o calor dos anos dourados.

À Paulinha, companheira de risos, desabafos e conversas intensas. Se você me perguntar se eu estou louco, eu te direi o quanto: dois!

À Hélia e à Farace por fazerem parte de quem eu sou. Ainda nas ausências e nas distâncias. I am Titanium!

À Lelega por ter sobrevivido ao nosso caos e aos (des) equilíbrios da nossa relação. Obrigado pelo amor.

À Patty, primeira e para sempre, única namorada. O mundo se tratou de nos reconectar. Eu só preciso agradecer a ele e a agradecer a você por se tornado o ser humano lindo que você é.

À turma de Mestrado em Psicologia Social UFMG (2015): ninguém imaginaria que tanta gente maluca poderia ter passado em um mesmo processo seletivo, não é mesmo? Lembrar-me-ei, sempre com ternura, dos slides, das aulas, dos desabafos coletivos, do grupo do Whatsapp apitando em sala de aula e do nosso excelentíssimo seminário de qualificação. Vocês foram a melhor turma e os melhores colegas de mestrado que eu poderia ter. Sem vocês, eu não teria dado metade dos risos e das gargalhadas que dei durante todo esse árduo processo. Claudiane, Andréa e Ju, obrigado!

À família Dias e à família Castro por, cada qual a seu modo, constituir parte da minha subjetividade.

Ao meu analista Frederico Zeymer Feu de Carvalho por ter me ajudado na reconstrução de mim mesmo em direção a uma saúde mental saudável, a uma prática acadêmica e profissional possível e a vivência de pequenos momentos de gozo menos degradantes. Obrigado pelo acolhimento, pelas críticas e pelos risos necessários nos momentos em que eu mostrava o melhor e o pior de mim para você (ou para o chão ou para o teto).

À Regina, minha querida professora de Yoga. Obrigado por ter me feito apaixonar por essa forma tão linda e forte de conexão com a natureza, com o mundo e comigo mesmo. Foi através do Yoga que os prazos acadêmicos se tornaram menos assustadores, a psoríase abandonou o meu corpo e a vida ganhou um tom a mais de beleza e suavidade.

Por fim, agradeço à FAPEMIG pelo incentivo financeiro que possibilitou uma imersão total no ensino, na pesquisa e na extensão universitária; para além, evidentemente, da realização dessa pesquisa de mestrado.

RESUMO

CASTRO, R. D. (2017) - “Nós queremos reitores negros, saca?”: trajetórias de universitários negros da classe média da UFMG. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

A atmosfera racial contemporânea, no Brasil, não pode ser comparada com o que era o cenário racial há trinta anos. Ainda que o racismo seja um elemento estruturador da dinâmica social brasileira, os dilemas em torno das relações raciais não estão mais, apenas, na subalternização, violência e opressão do povo negro. De fato, ampliaram-se os debates e a mobilização para reversão das desigualdades raciais, institucionalizando-se, por exemplo, as Ações Afirmativas e demais políticas de inclusão e valorização da população negra no país. Nessa direção, os estudos sobre os negros da classe média têm-se tornado um campo de investigação amplo e complexo para construirmos ferramentas e práticas que ajudem no descortinamento do racismo brasileiro e na consolidação de estratégias para o seu combate. Nessa pesquisa, realizamos a construção de um tema-campo que intencionou compreender as trajetórias de universitários negros de classe média da UFMG. A articulação entre as elaborações epistemo-teórico-metodológicas e o uso das narrativas de oito universitários negros de classe média nos possibilitou o reconhecimento de um novo imaginário social acerca dos negros em ascensão. Isso rompe com a incompatibilidade histórica entre ser negro e o poder de desfrutar dos bens associados à modernidade. Esses sujeitos apontam para o fato de serem, em sua grande maioria, a segunda geração de negros da classe média em suas famílias, o que, por conseguinte, tem lhes possibilitado o acesso a uma educação de base que garanta a entrada no ensino superior público e uma série de privilégios que tem lhes permitido o acúmulo de bens econômicos e culturais. Eles denunciam, também, como a universidade tem sido um espaço, cotidianamente, ressignificado pela presença de negros e pelo debate antirracista a partir da ação de movimentos políticos e culturais que reverberam dentro dos muros no ensino superior público. O que se percebe, fundamentalmente, é que, ainda com a existência de práticas de preconceito e discriminação nos espaços em que estão, esses jovens têm se esforçado na tentativa de ressignificar os valores da classe média brasileira, tornando-a mais ampla e democrática a partir de referenciais negros. A

universidade e a classe média se tornam, para esses universitários, lugar estratégico de poder para ação e intervenção, de modo a interpelar a branquitude, o consumo e a elitização como norma única de organização da sociedade.

Palavras-Chaves: Classe Média Negra, Branquitude, Universidade, Narrativas

ABSTRACT

CASTRO, R. D. (2017) - “We want black rectors, you know?”: trajectories of black university students of the middle class of UFMG. Masters Dissertation, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

The contemporary racial atmosphere in Brazil cannot be compared to the racial scene thirty years ago. And although racism is a structuring element of Brazilian social dynamics, the dilemmas around racial relations are no longer only in the subalternization, violence and oppression of the black people. In fact, debates and mobilization for the reversal of racial inequalities have been broadened, for example, Affirmative Actions and other policies of inclusion and valorization of the black population in the country. In this direction, studies on black middle-class have become a broad and complex field of investigation to construct tools and practices which help to uncover Brazilian racism and to consolidate strategies to combat it. In this research, we carried out the construction of a field theme that aimed to understand the trajectories of black middle-class university students from UFMG. The articulation between Epistemological-theoretical-methodological elaborations and the use of the narratives of eight black middle-class university students allowed us to recognize a new social imaginary about rising blacks. This breaks with the historical incompatibility between being black and having power to enjoy the goods associated with modernity. These subjects point to the fact that they are, for the most part, the second generation of black middle-class in their families, which has therefore enabled them to have access to a basic education that guarantees entrance into public higher education and to a series of privileges that have allowed them the accumulation to economic and cultural goods. They also denounce how the university has been a space, daily, re-signified by the presence of blacks and antiracist debate from the action of political and cultural movements that reverberate within the walls in public higher education. What is perceived, fundamentally, is that, even with the existence of practices of prejudice and discrimination in the spaces where they are, these young people have been trying to re-signify the values of the Brazilian middle-class, making it broader and more democratic from black references. The university and the middle-class have become for these university students a strategic place of power for action and intervention in order to question whiteness, consumption and elitism as the sole norm of the organization of society.

Key-Words: Black Middle-Class, Whiteness, University, Narratives

Lista de Tabelas

Tabela 1- Os sujeitos de pesquisa em comparação.....	133
--	-----

SUMÁRIO

Dedicatória.....	5
Agradecimentos.....	6
INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA: CONSTRUINDO UM PROBLEMA DE PESQUISA.....	18
Sobre a minha história: a história de como surgiu o problema de pesquisa.....	18
Construção do problema de pesquisa: o início de algumas reflexões e construções analítico-teórico-conceituais.....	23
CAPÍTULO 1 – Raça e classe: debates sobre o pensamento social sobre raça, classe e a classe média negra brasileira.....	41
1.1- Tensões raça e classe.....	42
1.2- Primeiros estudos: alguns recortes para pensarmos a classe média negra.....	43
1.3- Classe média negra e ascensão sócio-econômica de negros: classe, habitus, estilos de vida e o diploma universitário.....	52
1.3.1- Definições de classe.....	52
1.3.2- Estudos sobre classe média brasileira.....	54
1.3.3- Ampliação dos sentidos de classe e classe média.....	56
1.3.4- Negros em ascensão e negros médios.....	59
1.3.5- De que classe média e de que classe média negra estamos falando?.....	68
CAPÍTULO 2 – Ações Afirmativas, a democratização do ensino superior público e a classe média negra universitária: o desejo de ser branco, o desejo de ser negro e o desejo de ser negro entre brancos.....	71

2.1- Branqueamento e Branquitude: como essas categorias podem nos ajudar na complexificação do estudo das relações raciais no Brasil e na investigação da classe média negra brasileira.....	71
2.1.1- Branquitude: uma categoria de análise de relações de poder.....	72
2.1.2- Branqueamento: um processo psicossocial de violência contra os negros..	75
2.1.3- Assimilação, violação ou negociação da cultura negra?.....	80
2.1.4- Branquitude, branqueamento e dilemas da classe média negra.....	83
2.1.5- Branquitude, branqueamento e universidade pública.....	87
2.1.6- Branquitude, branqueamento e classe média negra: emancipação X prescrição.....	88.
2.2- Ações Afirmativas e a democratização do ensino superior público no Brasil: o projeto afirmativo como um projeto de sociedade.....	89
2.2.1- Uma maneira de olhar para as Ações Afirmativas.....	90
2.2.2- Ações Afirmativas e Brasil.....	91
2.2.3- Ações Afirmativas: sobre dissensos e disputas no cenário brasileiro.....	96
2.2.4- Ações Afirmativas: um problema de raça ou de classe?.....	98
2.2.5- Ações Afirmativas: os problemas da permanência na universidade e o que a universidade tem a ver com isso.....	99
2.2.6- Ações Afirmativas: foco na potência e não na carência.....	102
2.2.7- Ações Afirmativas e os negros universitários de classe média negra.....	103
2.2.8- Ações Afirmativas: para além da reserva de vagas e em direção a um projeto de sociedade afirmativa.....	107
CAPÍTULO 3- Metodologia: os caminhos da pesquisa-campo.....	111
3.1- Qual a sua concepção de sujeito e sociedade?.....	112
3.1.2- Psicologia Social e Ciência.....	112

3.1.3- Feminismos, Psicologia Social e Ciência.....	114
3.1.4- Sujeito e sociedade e Psicologia Social do Racismo.....	118
3.2- A escolha dos sujeitos: sobre como encontrei negros de classe média da UFMG.....	125
3.3- Os sujeitos de pesquisa em comparação.....	133
3.4- Os sujeitos de pesquisa: um breve perfil da origem familiar.....	134
3.5- Sobre construção de narrativas como um elemento de pesquisa.....	139
 CAPÍTULO 4- Algumas análises possíveis.....	 143
4.1- Classe Média Negra.....	145
4.2- O projeto da Universidade: caminhos (percalços) em direção ao ensino superior público.....	149
4.3- Experiências de preconceito e discriminação.....	167
4.4- Modos de resistir ao racismo à brasileira: interpelações da branquitude e do branqueamento.....	200
4.5- Ações Afirmativas e democratização do ensino superior público: um novo projeto de sociedade/universidade?.....	221
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	239
REFERÊNCIAS	
BIBLIOGRÁFICAS.....	245
ANEXOS	

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA: CONSTRUINDO UM PROBLEMA DE PESQUISA

Sobre a minha história: a história de como surgiu o problema de pesquisa.

Dentro de uma perspectiva crítica, qualitativa, coletiva e participativa de produção de conhecimento, uma exposição de nós mesmos torna-se um dos passos imprescindíveis quando decidimos publicizar nossas investigações. Não faço isso seguindo qualquer prescrição de me localizar, nessa pesquisa, por ser um negro de classe média universitário estudando trajetórias negras de universitários de classe média; mas, sobretudo, porque esse problema de pesquisa surge *a partir* de mim, mas não *em* mim. Ora, contar um pouco essa história - com os recortes significativos para a construção desse problema de pesquisa - significa reconstruir elementos, afetos, sentidos, histórias, conhecimentos e trajetórias que atravessam e coparticipam na lapidação da minha pertença social, racial, intelectual e política. Em outras palavras, a história desse interesse não começa nem acaba em si mesma, mas, certamente, se estende para além de mim, dos meus escritos, publicações e para além das considerações finais dessa pesquisa.

A presente dissertação é resultado de um processo duradouro, complexo e paradoxal que se estende até os dias de hoje. O problema de pesquisa, apresentado aqui, foi se construindo ao longo das minhas transformações identitárias raciais, da minha inserção no Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão Conexões de Saberes e de uma trajetória acadêmica que se deu de forma coletiva e compartilhada. Antes de adentrar minuciosamente os caminhos dessa pesquisa de dissertação, optei por contar essa pequena odisséia da minha vida, como modo de implicar o meu problema de pesquisa na minha própria história. Sem essa história, essa dissertação não existiria.

Assim como muitos estudantes com trajetórias estudantis lineares e privilegiadas¹, acessei o ensino superior público na UFMG aos 17 anos de idade, logo que terminei o

¹ Pertencço a uma família de classe média alta e tive a oportunidade de fazer o final do ensino fundamental e todo o ensino médio em escolas particulares de Belo Horizonte. A última escola em que estudei é, ainda hoje, considerada uma das melhores escolas na capital mineira e a principal na escolha de estudantes mais ricos que escolhem fazer Medicina como curso superior.

ensino médio. Escolhi o curso de Psicologia, acreditando que sairia da graduação sendo um famoso psicanalista. Comecei a me surpreender com o curso quando, no segundo período, escolhi a optativa “Diversidade Sexual” que me apresentou uma psicologia política, não individualista e compromissada com as transformações coletivas e o combate às desigualdades sociais. Nesse momento, começo a me interessar por uma psicologia mais crítica e engajada e, ainda sem entender como eu poderia trabalhar no mercado liberal com essas ideias tão incríveis. A partir daí, a Psicologia Social se tornou um campo com o qual eu estabeleceria o meu maior diálogo enquanto estudante.

No quarto período de Psicologia, cursava a disciplina obrigatória “Psicologia Social II” e, escolhi fazer a disciplina “Psicologia Social do Racismo”, ambas ofertadas pela professora Claudia Mayorga. Foi a primeira vez que tive acesso a toda uma parte da literatura do pensamento social brasileiro sobre raça e racismo em nosso país. Ainda que, antes dessa disciplina, eu já tivesse alguma clareza de ser não-branco, eu não havia produzido em mim e não me sentia conectado com nenhuma afirmatividade diante da negritude. Os debates feitos em sala de aula - sobre a construção da ideia de raça, o racismo constitutivo da identidade brasileira, o mito da democracia racial e seus desdobramentos psicossociais; os debates sobre branquitude e branqueamento, o dispositivo ideológico da mestiçagem, a invisibilidade do racismo, as dinâmicas do preconceito e as formas de combate e resistência a ele – deslocaram-me e com as novas lentes do cenário racial brasileiro, eu enxerguei um mundo onde eu, certamente², era negro. Assim, junto com outros colegas negros e não-negros, construí novas referências para entender que raça e racismo importavam e que, nesse sentido, eu poderia ser preto, e não pardo. Mesmo assim, sempre li como equivocado ou muito diferente do padrão que minha pertença racial negra fosse consolidada em um espaço tão branco e elitista como a Universidade. Tenho a impressão que há certo consenso na literatura racial mais clássica e, no senso comum, de que construir-se negro é algo que ocorre em contextos

2 Ainda que eu continue vivendo parte desse processo afirmativo de forma ambígua e paradoxal. O “certamente”, aqui, significa que a partir daí eu comecei a me afirmar negro publicamente, o que não ocorreu sem conflitos dentro de mim mesmo e com os outros.

historicamente vinculados à construção de solidariedade explícita entre negros³: espaços referentes ao Movimento Negro e militâncias afins, programas de ações afirmativas, espaços de vivência em religiões de matriz africana, trajetórias populares, vivência em quilombo, entre outros. Seria legítimo que eu, *pretinho da classe média*, pudesse produzir uma pertença racial positiva a partir da minha inserção em um espaço, historicamente, tão elitizado e branco?

A partir da minha inserção no debate acadêmico, político e militante das relações raciais no Brasil, procurei a professora Claudia Mayorga no intuito de me inserir em algum projeto de pesquisa que tomasse como debate as experiências de subalternização, opressão e resistência de grupos, historicamente, aliadas dos espaços de enunciação e poder. Fui chamado para compor a equipe do projeto de pesquisa e extensão “Participação Política e Juventude”⁴, no qual estávamos interessados em compreender os processos de militância e engajamento de jovens em diferentes coletivos de Belo Horizonte.

A experiência em participar de uma pesquisa/extensão que compunha uma série de investigações e ações de um projeto nacional foi a minha primeira e longa experiência acadêmica na graduação. Tal experiência resultou na entrada em um núcleo de pesquisa – o Núcleo de Psicologia Política (NPP). -, bem como, o primeiro contato com um debate intenso e acalorado sobre ciência e sociedade e desconstruções epistemo-teórico-

3 A expressão “mundo negro”, tomada de Pereira (1983), refere-se ao sistema de relações sociais estabelecidos a partir de instituições negras, como as escolas de samba, religiões afro-brasileiras e associações culturais que promovem a sociabilidade entre os negros, permitindo o resgate da autoestima, além de funcionarem como um microcosmo paralelo no qual seus integrantes estariam “protegidos” da discriminação.

4 Em âmbito nacional a pesquisa “A Participação Social Juvenil: Subjetividade, Cultura, Política e Direitos” (MCT/CNPq 02/2009) é coordenada pela Dra. Lúcia Rabello de Castro do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas/ NIPIAC/UFRJ e conta com participação de outros pesquisadores dos seguintes centros de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas - GEPCOL/UFPE; Núcleo de Pesquisa em Práticas Sociais, Relações Éticas, Estéticas e Processos de Criação- NUPRA/UFSC e Núcleo de Pesquisa em Psicologia Política – NPP/UFMG. No nível local tal pesquisa se intitula “Juventude e Participação Política” (MEC/SESU/PROEXT 2009) e é coordenada pelos pesquisadores Dra. Claudia Mayorga e Dr. Marco Aurélio Máximo Prado. Além disso, possui apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais/ FAPEMIG.

metodológicas que tornaram a universidade um local onde eu podia ser criativo, propositivo e questionador.

Depois de três anos nos quais fui bolsista desse projeto, formei-me psicólogo e morei um tempo em Los Angeles, Califórnia, EUA. No retorno, após o saudável afastamento da universidade, procuro a professora Claudia Mayorga como modo de me reconectar com o circuito acadêmico, haja vista o meu desejo de continuar na Universidade e adentrar pela pós-graduação. Em meu retorno, Claudia Mayorga já se encontrava em outro momento de sua carreira como professora e pesquisadora. Ela transformara o Programa Conexões de Saberes⁵ em um núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão, congregando alunos da pós-graduação e suas pesquisas, bem como projetos de pesquisa e extensão com o envolvimento de todos os *conexistas* e reuniões semanais às terças-feiras em que debatíamos produções acadêmicas diversas. O núcleo Conexões busca colaborar, desde sua fundação (2012), com o debate e a implementação de políticas de ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras; desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão que têm como objetivo: a) compreender, de uma perspectiva psicossociológica e psicopolítica, os processos da desigualdade social brasileira com foco na articulação entre questões de gênero, raça, sexualidade, território e geração; b) compreender processos de enfrentamento à desigualdade social brasileira através de análises de ações coletivas de resistência e ação política; c) desenvolver atividades de intervenção psicossocial que busquem contribuir com construção de dinâmicas menos marcadas por eixos de desigualdade e opressão na sociedade brasileira. Fui convocado, então, a integrar a equipe de coordenação do projeto “Trajetórias de Estudantes Egressos

5 Programa nacional interessado em estimular maior articulação entre a instituição universitária e as comunidades populares, com a devida troca de saberes, experiências e demandas, possibilitando que os jovens universitários de origem popular desenvolvam a capacidade de produção de conhecimentos científicos e ampliem sua capacidade de intervenção em seu território de origem, oferecendo apoio financeiro e metodológico para isso. Teve como objetivo, também, realizar diagnósticos e estudos continuados sobre a estrutura universitária e as demandas específicas dos estudantes de origem popular. A partir do diagnóstico, os integrantes do projeto deverão propor medidas que criem condições para o maior acesso e permanência, com qualidade, dos estudantes oriundos das favelas e periferias nas instituições de ensino superior. Pretendeu, por fim, estimular a criação de metodologias, com a participação prioritária dos jovens universitários dessas comunidades, voltadas para: o monitoramento e avaliação do impacto das políticas, em particular as da área social; o mapeamento das condições econômicas, culturais, educacionais e de sociabilidade, a fim de desenvolver projetos de assistência aos grupos sociais em situação crítica de vulnerabilidade social, em particular as crianças e os adolescente.

de Escola Pública, Negros e Indígenas”⁶, no qual aprofundei a minha leitura e participação em debates sobre democratização do acesso e da permanência de estudantes na UFMG, bem como, familiarizei-me mais com os assuntos sobre ações afirmativas e cotas nas universidades públicas. Ao final de 2014, tento o processo seletivo do mestrado e sou aprovado.

Paralelamente a esse processo, a professora Claudia Mayorga aceita o cargo de pró-reitora adjunta de Extensão da UFMG e a sua participação na instituição se pluraliza e se intensifica com essa coparticipação na gestão e na administração central da universidade no que diz respeito às suas políticas extensionistas. O perfil da professora sempre foi o de pensar a instituição em que estamos e em como podemos transformá-la do lugar que ocupamos e, com a sua entrada na política de extensão da universidade, fui tomado por essa ideia de que é possível construir furos e brechas democráticos em uma intuição tão conservadora e com um histórico de elitização tão forte como a universidade pública. Nessa direção, a instituição começa a se tornar um problema para mim. Criticá-la e fazer parte dela começam a tornar a UFMG muito mais do que um local de trabalho, mas uma instituição que revela problemas e dilemas que marcam a sociedade brasileira, produzindo e reproduzindo lógicas de poder. Em contrapartida, ela também constrói espaços para o enfrentamento e resistência dessas mesmas lógicas.

Ao identificar uma lacuna na grande produção acadêmica das relações raciais no Brasil, na qual contextos médios e ricos não foram braços desses estudos sobre raça e

6 Trajetórias de jovens egressos de escola pública, negros e indígenas na UFMG (PBEXT/ UFMG): propomos o desenvolvimento de ações que propiciem valorização afirmativa da trajetória e experiência de estudantes de escola pública, negros e indígenas na UFMG, já que compreendemos que a construção de boas condições de permanência na universidade deve ser um compromisso ético e político dessa instituição que se propõe a dialogar com grupos sociais historicamente desvalorizados em ações extra-muros, mas também intra-muros. Entendemos que a entrada de alunos oriundos das classe populares, negros e indígenas na UFMG pode se transformar em uma inclusão subalternizada, se não existir preocupação com a qualidade da inserção dos mesmos na universidade. Nesse sentido, a definição geográfica (extra e intra muros) não se apresenta como suficiente para caracterizar dinâmicas de inclusão e exclusão e nesse sentido, sujeitos inseridos intra-muros podem, na dimensão simbólica e imaginária, viver a experiência da exclusão. Compreendemos que a extensão universitária deve se preocupar e buscar promover democratização das relações e instituições sociais a partir do diálogo entre diversos saberes, e não deve deixar de considerar a si mesma como uma dessas instituições. O objetivo do projeto é, portanto, realizar ações de intervenção para a valorização positiva das identidades e trajetórias de alunos egressos de escola pública e negros na UFMG, por meio da consolidação de experiências acadêmicas e sociais bem sucedidas na universidade.

racismo, interessei-me por adentrar nessa literatura brasileira e pensar os dilemas, os problemas e as dinâmicas de privilégio/opressão possíveis desse lugar ambíguo do *negro ascendido*. Para tanto, somei a esse interesse o contato que tive com o debate da democratização da universidade e das ações afirmativas e elenquei o ensino superior público como um lugar interessante para pensarmos as lógicas do racismo brasileiro. Com a maior ascensão econômica de negros, mais negros têm acessado a universidade pública, o que toma a nossa atenção para esses sujeitos. Ora, como é possível pertencer a uma instituição como a universidade pública, a partir de seus referenciais brancocentrados e, ainda assim, permanecer ou construir um sentimento de pertença positivo diante da negritude e uma trajetória universitária saudável?

Ainda que sobre certo tom linear e racional, essa minha (nossa?) história, certamente, fundamenta-se em uma trajetória fluida e magmática, mas o esforço para narrá-la aqui, nessa introdução, obriga-me a contar os *fatos* desse jeito. Essa história não começa em mim e não termina nessa pesquisa de mestrado; mas me atravessa e, exatamente por isso, ressalto a importância de trazê-la aqui. Sendo assim, é nesse emaranhado de deslocamentos e reflexões sobre mim, sobre o outro – que, também tem parte de mim - e sobre a universidade pública que o meu problema de pesquisa surge.

Construção do problema de pesquisa: o início de algumas reflexões e construções analítico-teórico-conceituais.

A partir de minha trajetória de vida, a construção da minha declaração e do meu pertencimento racial trouxe reflexões e problematizações acerca da complexidade das relações raciais no Brasil. Considerando meu pertencimento de classe e o processo de afirmação da negritude que se deu em minha vida, minha atenção começou a se voltar para os processos psicossociais imbricados nas trajetórias negras de sujeitos que *não* tivessem circulado em espaços que, historicamente, têm sido reconhecidos como lugares de construção de solidariedade e reconhecimento positivo da negritude, e que *não* fossem de contextos populares.

Acho importante demarcar, nesse momento, que um dos momentos mais difíceis na construção dessa dissertação foi a lapidação de um problema de pesquisa *válido* para a

ciência e para a Psicologia Social. Essa tensão sempre me consumiu, uma vez que me sentia interpelado a traduzir minhas inquietações pessoais no delineamento de elementos legítimos do ponto de vista acadêmico e social. Durante todo esse processo, questioneimei-me sobre a existência de uma pergunta relevante nessa pesquisa. Atualmente, tenho a clareza de que se não relevante para toda uma concepção *hard* de ciência, essa pesquisa é importante para a ampliação e a interpelação de cânones científicos e para a potencialização de um debate sobre o momento atual das relações raciais no Brasil; bem como de um compromisso com o descortinamento e combate de práticas desiguais raciais.

Nesse sentido, a tarefa de construir um esforço diante da história de produção de conhecimento acadêmico sobre relações étnico-raciais no Brasil, principalmente se considerarmos a área da Psicologia, é importante para que possamos garantir estudos *psi* e psicossociais que reflitam sobre como podemos construir horizontes mais democráticos na esfera da luta anti-racista brasileira. Inclusive, porque o saber *psi*, em grande medida, foi utilizado para reafirmar a degenerescência natural dos negros como uma questão individual produzida em função de uma ancestralidade africana animalesca, portanto, inferior. (Mayorga, 2011; Schwarcz, 2012; Skidmore, 2013)

Pouco e recentemente, dos anos 90 até os dias de hoje, esta disciplina começou a se preocupar com as questões étnico-raciais no sentido de combater as desigualdades raciais. Devido a esta situação de omissão diante de uma população tão significativa de nossa sociedade, e a carência de conhecimento nesta área, é importante trazer a Psicologia para o diálogo com esse debate (Bento, Silveira & Nogueira, 2014)

Acreditamos que perguntas e questionamentos – como os que essa pesquisa se faz – são importantes tendo em vista um contexto de mudanças sociais no país com uma maior abertura da sociedade para a questão racial. Vejamos: de fato, ampliaram-se os debates e a mobilização para reversão das desigualdades, institucionalizando-se, por exemplo, ações afirmativas e demais políticas de inclusão e valorização da população negra no cenário brasileiro. Nesse sentido, é possível que reconheçamos todos os esforços históricos da academia, da militância e da sociedade civil de interpelarem o país na direção de uma afirmação da pertença negra mais explícita e mais pública. Em relação ao

nosso passado recente, é possível identificar o aumento de sujeitos autodeclarado negros, o que teve como efeito a visibilidade desse segmento nas estatísticas oficiais (Santana, 2014).

Mayorga (2011), a partir de uma retomada histórica do campo das relações raciais, aponta como a partir de 1990 – período associado à pressão e a expectativa de organismos internacionais sobre uma posição mais incisiva do Brasil no combate ao racismo - a temática das desigualdades raciais começa adquirir relevância e reconhecimento no campo das políticas públicas, a ponto de esse debate se institucionalizar em nível nacional, em 2003, com a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). Nesse movimento, a sociedade tem acompanhado a aprovação de leis e políticas que promovem o reconhecimento de que o racismo opera efetivamente no país promovendo e acentuando o acesso desigual a direitos e políticas públicas. Podemos citar: Lei 10.639⁷, o Estatuto da Igualdade Racial⁸ e a Lei de Cotas⁹.

Observa-se, concomitantemente, o aumento na publicização e denúncia de atos de racismo pela mídia tradicional e alternativa (blogs e redes sociais¹⁰, por exemplo), pela sociedade civil, grupos e instituições que interpelam essa temática, entre outros. Essa atmosfera social e política, no Brasil, não pode ser comparada com o que era o cenário racial há trinta anos. De fato, os efeitos desse debate possuem importantes

7 Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e torna obrigatório o ensino sobre História de Cultura Afro-brasileira (história da África e dos africanos, bem como a luta e resistência dos negros no Brasil) nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares.

8 O Estatuto da Desigualdade Racial determina um conjunto de regras e princípios jurídicos que objetivam impedir a discriminação racial, bem como a construção e manutenção de políticas públicas para diminuir a desigualdade existente entre os diferentes grupos raciais.

9 A Lei de Cotas, por sua vez, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Entre as vagas separadas pelo critério de renda, a distribuição das vagas da cota racial é feita de acordo com a proporção de índios, negros e pardos do Estado onde está situado o campus da universidade, centro ou instituto federal, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

10 Geledes - Instituto da Mulher Negra e Blogueiras Negras.

desdobramentos na dinâmica do racismo brasileiro e, ainda que não tenhamos ultrapassado o Mito da Democracia Racial – que continua vigente como discurso e prática social - os dilemas em torno das relações raciais não estão mais, apenas, na subalternização, violência e opressão do negro. Esse contexto nos revela como tem sido intensa a luta do movimento negro e quanto essa luta tem mobilizado o Brasil e provocado deslocamentos de importantes instâncias de poder do país, ainda que a concretização dessas conquistas seja um desafio a ser vencido (Bento, Silveira & Nogueira, 2014).

Domingues (2007) postula, em seu pensamento, sobre esse momento atual (pós anos 2000) do movimento negro e aponta para algumas mudanças que, hoje, podem ser mais observadas e já carregam certo número de produções acadêmicas a respeito. Partindo do Hip Hop – movimento político-cultural protagonizado por jovens da periferia que, por meio de letras e rimas, identificam e denunciam experiências da negritude – Domingues (2007) encerra o seu clássico texto identificando no *rap* uma ambiguidade de pauta política e de referência simbólica. Além disso, sinaliza que muitos jovens desse movimento, para se diferenciarem do movimento negro tradicional, têm substituído o uso do termo negro pelo preto.

Em consonância com esses estudos que analisam as mudanças no roteiro e na dinâmica do Movimento Negro Unificado (MNU) – nome que inclusive aparece na literatura contemporânea para demarcar um momento histórico e não, exatamente, uma nomeação atual – alguns autores têm apontado para novas formas e novas perguntas a respeito da população negra no Brasil. Hoje, soaria até equivocado chamar o movimento negro de unificado, dado a pluralidade de suas pautas, formas de ação e reivindicações.

Vejamos: sinteticamente, as bandeiras de luta do MNU se distribuíram entre redefinir, a partir da própria estética, a imagem do negro (construção do orgulho black e do consumo de uma estética negra); congregar a população negra em torno da categoria “negro”; estabelecer propostas positivas de valorização dos quilombolas, de exaltação do herói mítico Zumbi, de estímulo e criação da Semana da Consciência Negra e tornar o 13 de maio símbolo de luta; exaltar a cultura chamada negra no país, adentrar nos meios de

comunicação e eleger a educação superior, universitária, como um dos mais poderosos recursos para reverter o racismo brasileiro. Novamente, a imprensa negra ressurgiu com novas edições e publicações. Muitas e novas ressignificações da pauta de luta dos negros entram em questão. O 13 de Maio, dia de comemoração festiva da abolição da escravidão, transformou-se em Dia Nacional de Denúncia Contra o Racismo. A data de celebração do MNU passou a ser o 20 de Novembro (presumível dia da morte de Zumbi dos Palmares), a qual foi eleita como Dia Nacional de Consciência Negra. Nesse momento, os ruídos seculares de luta do movimento negro começam a ser visibilizados e mais publicizados. “Homem de cor” deixa de ser uma categoria válida para o movimento e “negro” começa a ser pensado como uma identidade de reafirmação, orgulho e resistência, retirando-lhe seu caráter histórico vergonhoso e pejorativo. O orgulho negro na preocupação com a origem comum africana, com a sua estética, religião e culinária e, principalmente, com o cabelo crespo tornam-se prioridade do movimento e uma maneira de romper com o mito da democracia racial. (Gomes, 2002, 2003; Pereira, 2011)

Pesquisadores têm apontado, atualmente, como as redes virtuais têm se tornado ferramenta de mobilização e agenda dos movimentos sociais, e aqueles que têm como pauta central a questão racial não fazem diferença: desde a mobilização, as reuniões de formação, construção de eventos e divulgação de datas importantes de participação e resistência; as redes virtuais têm se tornado espaço real de possibilidade política. Alguns estudos têm apontado para como muitas questões da negritude se fazem parecer em interseção com outras experiências e hierarquias sociais como a juventude e elementos culturais e musicais que começam a atrair, profundamente, a participação de setores negros e periféricos da sociedade (grupos que denunciam o genocídio da juventude negra, grupos e coletivos de hip hop e funk) (Canuto, 2016; Medeiros, 2006; Moraes Vergne, de Vilhena, Zamora, & Rosa, 2015; Mayorga, Rabello & Prado, 2012).

Raça deixa de ser uma categoria única e exclusiva para interpretar as relações sociais e raciais de forma total no Brasil e começa a se associar a outras ferramentas e “lentes” analíticas, visando complexificar o debate do racismo estrutural do país de “braços dados” com outras formas tão violentas de organização da sociedade, como o patriarcado (Crenshaw, 2002; Rios & Silva, 2015). Algumas autoras, por sua vez, vão

apontar para o caráter geográfico e localizado do feminismo, que se universalizou a partir da Europa e não foi capaz de pensar sobre as especificidades das mulheres negras do Sul – mulheres do terceiro mundo - e que, também, em consonância com a interseccionalidade, apontam para circuitos de difusão feminista operados a partir de distintas corrente de feminismos - negro, acadêmico e lésbico (Mayorga, Coura, Miralles, & Cunha, 2013). Os estudos pós-coloniais – interessados em analisar os processos de construção do outro não europeu e os desdobramentos desse encontro entre os continentes – começam a tecer suas análises sobre como raça se tornou uma invenção que nos coloniza até hoje. Feministas negras começam a se apropriar dos estudos pós-coloniais e lançam luz para as questões raciais e patriarcais presentes nesse projeto colonizador (Almeida, 2013; Bahri, 2013; Carneiro, 1995; Gonzalez, 1983; Matos, 2010; Lugones, 2015, Santos & Schor 2013; Souza, 2008). Em período de federalização das cotas nas universidade públicas e demandas públicas de ações afirmativas em outros espaços; a discussão da democratização da universidade e de outras instituições têm tido o seu espaço na academia das relações raciais (Mayorga, 2010; Mayorga & Souza, 2012). A mobilidade econômica de alguns setores negros, ainda que de forma incipiente ou não visibilizada, tem sido problema de pesquisa para alguns autores no Brasil (Barcellos, 1996; Figueiredo, 2004; Guimarães, 1996).

O foco em trazer os processos de ideologização do branqueamento populacional no Brasil, convocando o sujeito branco para o debate das relações raciais e a desimplicação das elites brancas na manutenção do racismo começam a ser foco em pesquisas e produções acadêmicas da área. A psicologia começa a se apropriar do campo das relações raciais e algumas grandes produções mais sistemáticas sobre o tema começam a aparecer no cenário da Psicologia Social (Bento, Silveira, Nogueira, 2014; Carone & Bento, 2002; Domingues, 2002; Shucman, 2014a,b).

Ainda que de forma apresentativa e não analítica, nesse texto, é importante sinalizar a diversidade do campo das relações no cenário político e acadêmico do Brasil que nos dão algumas pistas de por onde, historicamente, os problemas do pensamento social brasileiro e da militância racial foram se transformando nos últimos anos. É a narração dessa história racial que nos possibilita marcar que a pergunta sobre a

complexidade das relações raciais, em solo brasileiro, não soa absurda e sem propósito. Isso porque o cenário racial no Brasil é marcado por conflitos, tensões e diferentes leituras.

Hoje, o debate das relações raciais em nível teórico-acadêmico e militante ampliou-se, e o inimigo da população negra aumentou junto com o cenário político, com um discurso público mais disponível sobre a negritude brasileira. Hoje, a população negra nacional tem que se a ver com o genocídio de seus jovens, com a criminalização de suas religiões, com o movimento de setores reacionários que se mobilizam na luta à favor da redução da maioria penal. Temos que reconhecer todas as conquistas e os avanços que os escravos, os negros libertos, o MNU, a academia e os militantes do contemporâneo provocam no cenário racial brasileiro de hoje. É, justamente, por e nessa luta, que reconhecemos que ainda há muito a se fazer no que tange a luta antirracista brasileira e ao conhecimento sobre raça e racismo no Brasil.

Todas essas visões (biológica-psicológica, assimilacionista-cultural e política) ainda coabitam o debate das relações raciais e o modo como enxergamos o processo de ascensão e mobilidade de negros (Santos, Schucman, & Martins, 2012). Com isso queremos dizer que, paradoxalmente, a mesma sociedade que aposta no processo de embranquecimento para "extirpar" a "inferioridade" presente no negro, não o aceita "embranquecido". Pois, uma vez embranquecido, o negro já está fora do seu lugar e possui potencial para começar a ocupar posições que eram, antes, exclusivas do grupo dominante branco. Nesse sentido, seja a raça um forjamento biológico, seja o poder do mito da democracia racial ou os discursos amplos e mais públicos da luta antirracista; os negros de classe média são um problema para as nossas referências e, portanto, para o nosso pensamento e prática social.

Nessa direção, alguns autores vêm apontando mudanças e avanços nas relações raciais no Brasil no que diz respeito as (re)configurações identitárias, a construção do orgulho negro, a politização das experiências de negritude, (re)construção do reconhecimento e pertencimento étnico-racial dos negros, entre outros. (Bento, Silveira & Nogueira, 2014; Figueiredo, 2002; Munanga, 2004). Tendo a reconfiguração da afirmação identitária como um ponto central nessas transformações, um breve

levantamento bibliográfico sobre estudos que enfocam a temática das relações raciais e do reconhecimento da negritude no Brasil mostra que a centralidade dessa produção acadêmica se refere a contextos que, historicamente, estiveram vinculados à construção de solidariedade entre negros. Isto é, espaços referentes a Movimento Negro e militâncias afins, programas de ações afirmativas, espaços de vivência em religiões de matriz africana, trajetórias populares, vivência em quilombo, entre outros (Domingues, 2007; Mayorga & Souza, 2012; Nogueira, 2014).

Aqui, particularmente, os dilemas da classe média negra me parecem ser um campo que ainda merece mais a nossa atenção dentro desse debate amplo do racismo brasileiro; uma vez que, em geral, sujeitos com trajetórias marcadas por posições de privilégio, poder e prestígio parecem ter estado fora da literatura clássica sobre o tema. A importância de inserir sujeitos com essas experiências se reafirma a partir de Figueiredo (2004) que constata compartilharmos uma ideia na qual existe uma incompatibilidade entre ser negro e poder desfrutar dos bens associados à modernidade, uma vez que a representação sobre o lugar do negro, na sociedade brasileira, parece homogeneizar as associações entre cor e classe (ricos e brancos X pretos e pobres). Certamente, a pobreza brasileira tem cor e, a partir de alguns dados governamentais¹¹, podemos identificar uma discrepância simbólica, econômica e cultural entre negros e brancos. No entanto, processos históricos de transformação possibilitaram que alguns negros pudessem começar a circular em espaços da elite, inclusive, tomando parte desses lugares como seus.

Ora, a partir de mudanças que foram efeito da distribuição de renda, da diminuição de pobreza e do crescimento do emprego e da formalidade no mercado de trabalho, a última década trouxe melhorias significativas para uma grande parte da população brasileira, o que tem sido capaz de elevar os rendimentos e o poder de consumo de muitas famílias (Salata, 2015). Nesse sentido, há negros, que nos últimos anos, têm ocupado as classes econômicas médias ou, até mesmo, de estratificações superiores e, nesse sentido, têm circulado em espaços de poder e privilégio onde há uma maior circulação de sujeitos reconhecidos brancos e a restrição de negros era limitada, ou

11Ver melhor *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça* divulgado pelo IPEA.

até mesmo, negada. Como desdobramento, podemos identificar um *novo* imaginário social acerca dos negros em ascensão, o que torna a pergunta sobre esses sujeitos um conflito para o pensamento social brasileiro (Barcellos, 1996; Davies, 2009; Figueiredo & Furtado, 2014; Figueiredo, 2002, 2004, 2012; Lerner, 2015; Martins, 2009; Nogueira, 2008; Santana, 2014; Soares, 2004). Um problema, sobretudo, porque segundo Figueiredo (2002, 2004, 2012) o estudo da classe média negra, ainda que importante para pensarmos as relações raciais no Brasil, esteve à margem dos grandes temas que dominaram esse campo de estudos no país e, segundo a pesquisadora, os poucos trabalhos sobre negros em ascensão social acontece pela polêmica que envolve esses sujeitos. Esse segmento parece ser considerado, pelos pesquisadores, como um objeto de pesquisa “pouco simpático”, uma vez que são lidos como traidores - que no processo de ascensão - esqueceram-se dos negros ou como “metidos a branco” que incorporaram valores e estilos da classe média branca, na tentativa de embranquecerem socialmente.

Evitando aceitar essas leituras como verdades e as únicas possíveis, Figueiredo (2012) se envereda por esse polêmico tema e levanta dados sobre a classe média negra brasileira. Constata-se uma falta de informações e de bibliografia que poderiam ajudar a construir um campo teórico para esse objeto de pesquisa. Em sua visão, os sociólogos estão mais interessados em discorrer sobre as desigualdades raciais que se dão nos espaços da vida privada e pública de negros e os antropólogos dedicam-se aos estudos sobre construção da diferença expressa na cultura e na dinâmica da elaboração da identidade negra. De qualquer modo, ambos os estudos priorizam os contextos populares e de periferia, em detrimento da questão racial nos espaços da classe média em que os negros têm menor autonomia e representatividade.

A configuração racista brasileira parece construir impedimentos aos reconhecimentos raciais e ao estabelecimento de trajetórias negras bem-sucedidas e ascendidas, já que os discursos raciais hegemônicos restringem que os negros se vejam como tais ou vislumbrem posições de poder. Em contrapartida, a história da militância dos movimentos negros nos mostra como esses sujeitos construíram condições de se posicionar positivamente diante de sua raça, revelando os limites da branquitude enquanto um projeto hegemônico. Nessa perspectiva, há, também, como oferecer

resistência, aderir parcial ou totalmente aos posicionamentos impostos/propostos pela cultura hegemônica, orgulhar-se da negritude e construir caminhos distintos dos, historicamente, prescritos aos negros (Lima & Valla, 2004). Assim, o caminho para as trajetórias negras é perverso e cheio de armadilhas específicas, que precisam ser mais investigadas e reveladas a quem possui traços reconhecidos fenotipicamente negros (Carone & Bento, 2002; Fanon, 1980; Leal, 2012; Sobottka & Saavedra, 2008; Souza, 1983).

A maior parte dos trabalhos e pesquisas sobre a trajetória de negros da classe média, no Brasil, encontra-se voltada para jovens adultos e adultos, já graduados e em exercício de profissões de prestígio como empresários, engenheiros, profissionais liberais, médicos e administradores de empresas (Barcellos, 1996; Davies, 2009; Figueiredo & Furtado, 2014; Figueiredo, 2002, 2004, 2012; Lerner, 2015; Martins, 2009; Nogueira, 2007; Santana, 2014; Soares, 2004). Por outro lado, meu interesse – a partir da minha inserção na universidade e de seu processo de democratização – tem se voltado para a trajetória de universitários. O contexto da universidade foi escolhido, nesse sentido, por ser um dos espaços sociais onde tem recaído a discussão sobre o enfrentamento dos efeitos do racismo brasileiro a partir da adoção de Ações Afirmativas. A universidade tem sido, portanto, um espaço de disputa caro aos negros e que merece a nossa atenção.

Há outra dimensão que torna o campo da classe média negra um terreno arenoso – e, exatamente por isso – relevante para a pesquisa científica. Os estudos sociais e do pensamento social brasileiro têm tradicionalmente estudado “os outros” e, uma dissertação como essa que proponho, pretende estudar o “nós”¹². Muito embora outros autores já o tenham o feito, estudos dessa natureza ainda são poucos no Brasil. Nas pesquisas efetuadas em meio urbano, o interesse tem se voltado, mais frequentemente, para grupos em situações de desvantagem social, destituídos de poder político e econômico; o que pode ser resultado da opção clássica dessas pesquisas pelas chamadas minorias sociais, ou em função das dificuldades de acesso às camadas médias e altas ou,

12 Sentimento de pertença racial e econômico compartilhado entre pesquisador e o campo de pesquisa.

até mesmo, pelo fato de a maioria dos pesquisadores nutrirem certo interesse em conhecer hábitos, costumes e valores de uma classe social à qual não pertencem. Como desdobramento, há uma ausência de trabalhos sobre a metodologia de pesquisa aplicada aos estudos das camadas médias da população brasileira, especialmente no tocante ao segmento negro. Estudar aspectos de uma socialização e acesso privilegiado a bens da classe média convoca-nos para sofisticar nossas ferramentas de análise, questionar as nossas epistemes e adensar complexidade aos nossos estudos (Santana, 2014).

A complexidade do estudo da classe média brasileira implica, nesse sentido, um olhar analítico diferente dos cânones acadêmicos das humanidades. Em outras palavras, a complexidade sobre a ascensão social dos negros brasileiros e de suas trajetórias, em classe média, não pode ser analisada seguindo a mesma lógica da ascensão de qualquer outro grupo minoritário. Figueiredo (2002) aponta isso em algumas de suas reflexões acerca de outros grupos não-brancos que compõem a mistura étnica brasileira.

Os negros foram trazidos involuntariamente para o Brasil; os imigrantes (europeus) vieram voluntariamente para o Brasil a partir da crença na possibilidade de uma melhor condição de vida. Os negros que aqui chegaram eram provenientes de diferentes nações e etnias, vieram na condição de escravos e foram obrigados a aceitar as regras e valores da sociedade em detrimento da manutenção de seus próprios códigos sociais (Figueiredo, 2002, p. 44).

Ao falar dos alemães, por exemplo, que foram importados a partir de uma política de imigração para o uso de mão-de-obra livre no Brasil, - o que aconteceu de forma conjunta com uma política explícita de branqueamento da população - a autora aponta um processo de mobilidade distinto do que aconteceu com os negros. O relativo isolamento espacial dos alemães nas áreas sulinas do Brasil contribuiu para o fortalecimento de uma consciência étnica coletiva e para reivindicações de natureza política, o que os distingue completamente de outros grupos de imigrantes. A estratégia de socialização e de solidariedade desse grupo se deu via ação coletiva pautada pela entrada no mercado de trabalho e pelo casamento intragrupal.

Nesse sentido, os projetos de ascensão dos imigrantes e seus descendentes são grandemente facilitados pela utilização de estratégias de socialização e de solidariedade

étnica entre os membros de origem comum, onde foi e é possível uma ajuda mútua. Por outro lado, os negros não recorrem a essas formas tradicionais de solidariedade étnica, visto o processo de branqueamento e o discurso da miscigenação que implodem possibilidades de uma afirmação positiva da negritude e de um reconhecimento coletivo de demandas específicas. Muito pelo contrário, os negros têm, historicamente, promovido suas mobilidades a partir do uso de estratégias individuais: investimento na educação, acesso ao emprego público associado à assimilação dos códigos e valores da sociedade hegemônica – disputando o mercado com sujeitos brancos –, pelo apoio da rede familiar e, acima de tudo, por escolhas cuidadosas dentro das reais possibilidades de êxito, haja visto o racismo, que põe constantemente o mérito do negro em suspeita (Santana, 2014).

Partindo dos EUA, Figueiredo (2002) aponta que os negros norte-americanos, ainda representando uma minoria, ascenderam-se como resultado do próprio sistema de segregação racial. O *apartheid* explícito e institucionalizado, antes da conquista dos direitos civis, teve como efeito um incentivo a solidariedade nos serviços prestados pela população negra, tais como, jornais, bancos e sociedade de ajuda mútua que encorajava a poupança. Por outro lado, os negros brasileiros, vivendo sob o discurso da democracia racial, tiveram que concorrer desde cedo com os profissionais brancos e tendo contra si o racismo e a discriminação racial como impedimentos.

Todo esse emaranhado de problemas torna os assuntos tangentes ao pertencimento racial da classe média negra brasileira um problema que possui especificidades que exigem todo um cuidado teórico-analítico que não nos engesse em categorias pré-estabelecidas e, portanto, em interpretações errôneas. Há um contexto social específico que embasa o processo de ascensão e de consolidação da classe média negra no Brasil e, nesse sentido, é importante elencarmos diferentes áreas e campos do saber para interpretar esse problema; afinal não estamos falando de qualquer processo de ascensão e nem de qualquer grupo de classe média (Figueiredo, 2002).

Nessa dissertação, tomaremos também como análise o ensino superior público e a universidade brasileira, diante de um panorama político-institucional muito diferente de

anos atrás. Hoje, a entrada e permanência de negros foi possível, nessa instituição, em decorrência de muita luta do movimento negro e de conquistas que as lutas negras conseguiram no sentido de enegrecerem o campo das políticas públicas. Vejamos: a história da universidade brasileira nos aponta para como a sua construção teve a ver com uma intenção de sociedade que possui efeitos até hoje. Feres Júnior (2006) ao discorrer sobre como se deu o processo de importação de um projeto moderno de sociedade para o Brasil, explicita que junto a essa noção de moderno, teorias e pensamentos racistas foram, também, importados no período em que o Brasil começava a pensar em um projeto nacional de unificação.

Isso significa que todos os elementos que atravessaram a construção de um país – antes colonizado e agrário - para um país industrial e arrojado; foram embebidos em um projeto branco europeu de progresso. Nessa direção, como os universitários negros, que coparticipam da construção desse novo momento histórico da universidade, produzem seus pertencimentos raciais e como eles enxergam esse cenário da politização e da democratização do ensino superior público? Como o preconceito opera sobre os negros de classe média universitária? O que negros universitários privilegiados economicamente têm a dizer sobre seus pares populares que, hoje, possuem garantia de vagas no ensino superior público? O que o negro da classe média tem a ver com ação afirmativa?

O projeto familiar de ascensão dos negros foi feito sobre o sacrifício e renúncia da geração de negros passados para construírem realidades diferentes para os jovens negros de agora; até que ponto essas experiências de sacrifício são repetíveis para a geração de negros atual? Que tipo de socialização e processos de pertencimento vivem os negros universitários de classe média, então? É possível afirmarmos que as famílias desses universitários migraram de classe no curto espaço de uma geração, experimentando uma ascensão social sem precedentes do ponto de vista sócio-racial nas instituições em que atuam como também no próprio meio familiar. Os filhos dessa antiga geração disputam, atualmente, o espaço da universidade pública, também, como modo de garantir o conquistado diploma da classe média e dar continuidade ao processo de estabilidade econômica e reconhecimento acadêmico outrora conquistado. Quais são as implicações

desses processos de mobilidade diante de um cenário do debate racial mais amplo e de um novo futuro para o ensino superior público? (Rodrigues, Andrade, Teixeira, Lima, & Pascual, 2006; Santana, 2014).

Em tempos atuais, a universidade continua sendo submetida e interpelada, a partir de/contra seus alicerces históricos tão consolidados na sua construção e institucionalização no Brasil. Todo o histórico de elitização – e porque não dizer, branqueamento - da universidade nunca ocorreu sem que houvesse resistência e tentativas de mudança diante de um cenário tão pouco democrático para o acesso ao ensino superior público. A história dos movimentos negros nos mostra como sujeitos e coletivos construíram condições de se posicionar críticos e contrários a esse projeto hegemônico brancocentrado e elitista de universidade e de ensino. O debate das ações afirmativas aparece, então, como uma das respostas mais consolidadas, na história do Brasil, para todo esse histórico institucional de exclusão.

Ao que Domingues (2009) indica, a educação sempre foi considerada o caminho mais eficaz para a resolução de todos os males da população negra. No pós-abolição, a população negra “descobriu” progressivamente a importância da educação e o valor dos diplomas e passou a demandar políticas públicas e privadas para atacar as distorções raciais no campo educacional, como altos índices de evasão escolar, repetência e analfabetismo dos negros¹³.

O projeto de sociedade e de universidade brasileiro evitou abarcar, apoiar e reconhecer aspectos e as potencialidades de um saber e de uma experiência que fosse afro-brasileira, multirracial e pluriétnica. No entanto, o cenário político contemporâneo denuncia que diversos setores da sociedade discordam e lutam pelo enegrecimento e popularização da universidade pública. Uma vez que o espaço da universidade começa a

13 Tanto como sinônimo de instrução e escolaridade, quanto no sentido amplo, incluindo as manifestações culturais, a educação ocupou um papel de destaque na estratégia de luta do movimento negro, sendo vista de diversas maneiras: “como pré- requisito de acesso à sociedade civilizada e moderna; como mecanismo capaz de equiparar os negros aos brancos, conferindo-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; como condição básica para a inclusão e consequente mobilidade social; como instrumento de conscientização por meio do qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais e se conectariam com os valores positivos da negritude.

se ressignificar a partir de pressões do movimento negro e das políticas de ação afirmativa, pela presença de sujeitos negros e pela fortificação do pensamento intelectual sobre raça e racismo; abre-se uma brecha no ensino superior público numa dimensão maior do que podíamos prever. Em um país em que a negritude é associada às mais diversas carências (econômicas, culturais, materiais, estéticas e simbólicas); tomar a universidade como um lugar de poder que, sócio-ideologicamente, foi construído por brancos e para brancos, é primordial para que nos interroguemos sobre as trajetórias de negros de classe média que compõem o corpo discente da universidade.

Enfim, diante de um panorama brasileiro onde identificamos negros ascendidos; a partir das ambigüidades do racismo à brasileira; dos lugares de prestígio e privilégios que, historicamente, os negros encontram-se subrepresentados e, finalmente, diante de mais possibilidades legítimas e estruturadas de ascensão econômica dos negros brasileiros; precisamos elencar novas perguntas para o campo de estudo das relações raciais no Brasil. É curioso notar, sobretudo, que todos esses avanços e conquistas convivem com um racismo brasileiro que se reatualiza cotidianamente enquanto prática e discurso social na produção de desigualdades no país. Como tem sido possível, nesses contextos, a sujeitos negros da classe média universitária *sustentarem* suas negritudes diante de lógicas e dinâmicas de embraquecimento e elitização? Qual dinâmica psicossocial lança-se mão para que negros universitários da classe média se (des) reconheçam negros? Quais mecanismos e recursos são fundamentais para que esses sujeitos (des) permaneçam e (des) compartilhem projetos de negritudes coletivos e comuns? Quais são as dinâmicas que apontam para a fragilidade e a potencialidade desses sujeitos nesse espaço?

Assim como negros pobres têm tido o seu acesso à universidade - pelos paulatinos processos de democratização e pelos esforços individuais e coletivos que as famílias de estudantes pobres empenham em seu sucesso acadêmico -; há outros grupos de negros da classe média que, nos últimos anos, também produziram e continuam produzindo caminhos possíveis para esse acesso. No entanto, a ausência de estudos sobre a classe média no Brasil tem dificultado o estabelecimento de parâmetros comparativos e de critérios objetivos para sua definição, ficando a cargo dos pesquisadores da temática a

elaboração de suas próprias chaves analíticas ao pensar a classe média negra. Sobretudo, além das poucas referências bibliográficas, da ambiguidade que os negros de classe média representam para o senso comum e para os estudos acadêmicos; Figueiredo (2012) pontua sobre a dificuldade de identificar os negros como membros da elite política e econômica, muito em função da sua posição instável ou incipiente na classe média e a ausência no que tange a sua representação política. Nesse sentido, o que há de elite efetivamente na experiência dos negros de classe média? Como a dinâmica violência/resistência opera sobre esses corpos paradoxais e como ela reverbera no espaço público?

Figueiredo e Furtado (2014) apontam processos e caminhos que possibilitaram a ascensão econômica de não-negros e afirmam que a reflexão sobre a experiência e os dilemas de participar de dois mundos, regidos por regras e códigos de valores distintos é o que torna o estudo da classe média negra tão difícil. Nesse sentido, analisar as elites constituídas por grupos minoritários é destacar a experiência de sujeitos que possuem a vivência de dois mundos distintos: de um lugar hegemônico na sociedade e de outro lugar desprestigiado, racializado e inferiorizado. Ora, uma vez embebidos no projeto hegemônico da classe média onde o diploma universitário se torna a ferramenta e a conquista das famílias; os negros médios, também, tomaram a universidade como um projeto de vida, e isso teve como efeito uma verdadeira disputa política pelo espaço universitário (Rodrigues, Andrade, Teixeira, Lima, & Pascual, 2006).

Como, qualitativamente, a experiência da negritude *somada* a do privilégio econômico produz subjetividades e opera sobre os pertencimentos raciais e os privilégios econômicos desses sujeitos? Sabemos que o esforço dos negros para ascender à classe média foi, radicalmente, combatido por dificuldades impostas pelos brancos de classe média que, numa solidariedade racial branca, tendeu a excluir os negros das profissões liberais e de outros empregos de colarinho branco; expulsando-os das possibilidades de mobilidade e de conquista de espaços.

Nesse sentido é que os negros de classe média, hoje, empenham-se na conquista de certos símbolos que garantam sua distinção em relação aos demais negros e brancos

populares. Além do diploma universitário, podemos, também, citar o exercício de um trabalho não braçal e o estabelecimento de práticas de consumo que envolvam

Diferenças no tamanho das residências, no modelo e ano do automóvel adquirido, no número de empregados domésticos e no modo de vestir. Apesar disso, os dados demográficos disponíveis indicam que a ascensão social da população negra tem como maior obstáculo a discriminação racial existente em nossa sociedade. Ao incorporar uma representação do espaço social como um espaço em que é possível a ascensão social, os cidadãos negros muitas vezes relevam o fato de o racismo existente na sociedade brasileira tornar suas perspectivas de futuro frustradas, o que corresponde a reconhecermos que um conjunto de possibilidades teoricamente existentes, na prática podem se tornar inviáveis para um negro no Brasil, limitando efetivamente o campo de suas possibilidades, já que nem sempre o capital cultural acumulado pelos negros pode ser convertido em uma posição social correspondente (Praxedes, 2006, p.47)

Por fim, elencamos a universidade pública - a Universidade Federal de Minas Gerais - como uma referência institucional histórica para um panorama que media relações acadêmicas e políticas. Nessa direção, faz-se importante interrogar sobre qual é a contribuição/limitação da inserção na UFMG - um espaço de reconhecido privilégio e exclusão das populações negras - sobre o pertencimento racial dos universitários negros de classe média. A preocupação, nesse trabalho, não será a de esmiuçar a história institucional da UFMG em relação à democratização do acesso e da permanência de seus estudantes negros de classe média, mas compreender como esses sujeitos se relacionam e (se) enxergam (diante da) a universidade e como essa visão mantém e desconstrói as suas trajetórias *racializadas*. Há dilemas que têm sido apontados sobre como a negritude em espaços mais elitizados é um problema para sujeitos negros em ascensão. Todo o problema em torno do transformar-se e reconhecer-se negro, em espaços ascendidos, tem sido debatido em trabalhos onde a negritude é um processo emaranhado em dilemas históricos, políticos e afirmativos (Fanon, 1980; Souza, 1983). Assumo, aqui, a minha vontade de contribuir com esse campo em que duas experiências - negritude e o privilégio de classe -, historicamente e socialmente incompatíveis, interseccionam-se (re)produzindo e deslocando lógicas das dinâmicas raciais brasileiras.

O tema dos negros de classe média, por si só, é um desafio epistemológico, teórico, metodológico e político; configurando-se, portanto, como um tema que ainda merece mais a nossa atenção nas instituições acadêmicas e, por extensão, na psicologia.

Diante desse cenário, proponho, para essa pesquisa o **Objetivo Geral** de compreender a trajetória, no ensino superior público, a partir das narrativas de universitários negros de classe média da UFMG. Para poder tangenciar, minimamente, esse objetivo, traço quatro **Objetivos Específicos**: 1) Elencar elementos das trajetórias familiares (aspectos educacionais, financeiros, escolaridade e perfil laboral da família, hábitos de estudo) que im(possibilitaram) a entrada no ensino superior público de negros universitários da classe média da UFMG 2) Analisar experiências de preconceito e discriminação experienciadas por negros universitários de classe média da UFMG 3) Nomear as estratégias e negociações de construção do (des)pertencimento racial de negros universitários de classe média da UFMG 4) Investigar quais as concepções e percepções que negros universitários de classe média da UFMG (re)produzem acerca da democratização do ensino superior público.

Para isso, realizamos oito entrevistas narrativas com universitários negros de classe média autodeclarados negros no qual, munidos de um roteiro temático, investigamos pontos que apontassem para o nosso problema dessa pesquisa. Para vislumbrar uma discussão que nos possibilite olhar para esses problemas, lançarei mão de algumas discussões teóricas, epistemológicas, metodológicas, exemplos, interrogações e construção de narrativas realizadas com o foco nas trajetórias de universitários negros de classe média da UFMG.

Esse percurso resultou em quatro capítulos e alguns tópicos, os quais passo a apresentar agora.

O **capítulo um**, que se segue, se deterá sobre a tensão presente nas relações entre raça e classe na elaboração do pensamento social brasileiro. Em seguida, introduzo o campo de estudos sobre a classe média negra brasileira como um elemento que lança luz a esse conflito.

O **capítulo dois** se concentra sobre as relações entre o projeto universitário brasileiro e a relação da população negra com esse cenário. Deter-nos-emos, então, sobre como, socialmente, o ensino superior público foi construído sobre referenciais

brancocentrados e elitistas e sobre como, atualmente, há todo um projeto afirmativo de combate a uma sociedade/universidade embraquecida em direção a uma universidade mais popular e negra.

O **capítulo três** apresenta as discussões metodológicas que, aqui, serão uma descrição e uma análise dos processos e dos caminhos para a produção dessa pesquisa, no qual realizamos a construção das narrativas com as trajetórias universitárias de negros de classe média da UFMG. Esse capítulo se preocupa, sobretudo, com suas bases epistemológicas, com as concepções de sujeito e sociedade que o sustentam, sobre o uso da narrativa em pesquisa e a apresentação dos nossos sujeitos de pesquisa.

Por fim, o **quarto e último capítulo** apresenta o processo das produções das narrativas e de suas análises a partir de seis categorias de análise temáticas; a saber: classe média negra; o projeto da universidade: caminhos (percalços) em direção ao ensino superior público; experiências de preconceito e discriminação; modos de resistir ao racismo à brasileira: interpelações da branquitude e do branqueamento; e, por fim, ações afirmativas e democratização do ensino superior público: um novo projeto de sociedade/universidade?

As considerações finais encerram essa pesquisa olhando para alguns apontamentos de agenda futura de pesquisa para o campo das relações raciais, da classe média negra e das ações afirmativas.

CAPÍTULO 1 – Raça e classe: debates sobre o pensamento social sobre raça, classe e a classe média negra brasileira.

Para iniciar as nossas discussões em torno dos problemas e das aproximações entre raça e classe, lançaremos mão nesse capítulo, de algumas tensões entre o estudo da inserção de negros brasileiros numa dinâmica societária de classe. Por último, apresentaremos algumas notas, considerações e debates sobre os estudos acerca da classe média negra brasileira como um campo que emerge embebido nos dilemas dos problemas de raça e classe. Temos certeza de que o caminho para narrar o campo do debate racial,

no Brasil, é muito amplo e, nessa dissertação, reconhecemos nosso diálogo com uma centralidade muito grande em autores homens brancos paulistanos ou que fizeram suas carreiras acadêmicas em São Paulo. Sinalizamos, portanto, a importância de se pensar sempre caminhos analíticos mais democráticos, ainda que eles sejam um desafio. Mulheres e outros pesquisadores negros de outros estados, inclusive, participaram da construção do pensamento racial no Brasil e merecem ter as suas narrativas contempladas.

1.1- Tensões raça e classe

Dada às divergências históricas e contemporâneas do dilema de raça e de classe, é certo que o terreno da disputa dessas categorias é bem arenoso. Acadêmico, sócio e politicamente, há muito mais dissensos do que consensos em torno dessas categorias caras ao pensamento social brasileiro. Ou seja, muito longe de querer, aqui, elencar e categorizar as aproximações e as distâncias entre essas categorias; é importante que tenhamos em mente a complexidade dessa interseção que pode nos apontar para complicadas dinâmicas de privilégio/opressão quando negros universitários de classe média se tornam sujeitos de investigação.

O racismo brasileiro foi sistematicamente negado pela alegação de que o preconceito no país era algo ligado à classe. Discurso esse fundamentado em uma série de dispositivos neutralizadores das desigualdades raciais. Por outro lado, alguns estudos que isolaram os fatores ligados à classe (escolaridade, formação profissional, etc.) mostraram que uma série de discriminações permanece ainda quando sujeitos negros ascendem economicamente. Nesse sentido, há, nessas pesquisas, um movimento de explicitar como o marcador racial opera a partir de construções sociais que funcionam como mecanismo de privilégios, demarcação e hierarquização de grupos. (Camino, Silva, Machado & Pereira, 2001; Figueiredo, 2002; Guimarães, 1999; Lima & Vala, 2004; Schucman, 2012).

Nessa direção, há visões que lerão a interseção entre classe e raça como um *novo* sistema de poder amplo que não pode, unicamente, ser compreendido pelo classismo ou pelo racismo. Por outro lado, há aqueles que entendem raça e classe como categorias

explicitamente distintas, e reivindicarão a supremacia de uma pela outra para as análises sociais. O que queremos dizer com isso é que nem sempre a associação raça e classe se dará a partir de consensos. Sendo assim, há uma diversidade de leitura sobre as dinâmicas de raça e de classe, no Brasil, que necessitam de um espaço maior para investigação do que o possível em uma pesquisa de dissertação como essa.

De qualquer modo, é importante que possamos lançar luz à relação raça e classe que tem se configurado como uma tradição nas pesquisas sobre as relações raciais brasileiras. De modo que nos focaremos em mostrar alguns conflitos nesse debate, principalmente, porque é a partir da referência a estas categorias que começa a ser cunhado o conceito de embraquecimento e onde os negros de classe média existem enquanto uma categoria analítica (Figueiredo, 2002).

1.2- Primeiros estudos: alguns recortes para pensarmos a classe média negra

Vejamos: no Brasil, os primeiros estudos sobre a inserção dos negros numa sociedade de classes datam dos anos 30, tendo as pesquisas de Donald Pierson e Thales de Azevedo como exemplos desse período. Nessa visão da época, não se havia cristalizado, no país, o preconceito racial como nos Estados Unidos, mas sim o preconceito de classe. Nessa direção, a mobilidade ascendente dos *mulatos* seria um argumento forte para reforçar a tese da ausência do preconceito racial no país. Essa visão vê a sociedade brasileira como multirracial e de classe; e ao analisar as relações entre brancos e pretos, aponta-se um olhar ameno que fomentava uma visão das relações raciais brasileiras bem menos conflituosas do que era. O que identificamos como efeito de um olhar permeado pela segregação racial estadunidense que transforma o sistema escravista brasileiro em mais brando e humano quando comparado ao apartheid norte-americano. A ascensão social de negros, nessa visão, dependia apenas de características e esforços pessoais. O ponto central do argumento desses pesquisadores, na visão da autora, partiam do pressuposto de que a sociedade baiana encontrava-se dividida em duas classes: a superior, composta por descendentes da antiga aristocracia, grandes comerciantes e intelectuais, e a classe baixa, formada por sujeitos de profissões braçais e manuais. O argumento, aqui, portanto, sustentava-se na existência de uma relativa democracia racial (Figueiredo, 2002)

Dado que o status está relacionado à condição de nascimento das lógicas coloniais – devido à escravidão, portanto –, aqui, o status também está associado à cor. Nesse sentido, é importante trazermos luz à dimensão de privilégio e prestígio para aqueles com mais status (mais brancos) de modo a desnaturalizar as distintas posições entre brancos e pretos no Brasil: há um sistema de prestígio social que *informa* a cor e vice-versa. Nesse sentido, a desvantagem entre negros e brancos poderia se alterar através de algumas estratégias como o embraquecimento biológico ou social: os casamentos interraciais, educação, apadrinhamento e modificação da posição econômica para a conquista de mais status (branquitude). Nessa direção, redimensiona-se o preconceito para além da pigmentação e lança-se luz a outros traços físicos como textura do cabelo, formato do nariz e dos lábios, bem como marcas não corporais, tais como vestimenta, modo de falar, boas maneiras etc. Dentro desta lógica, procurou-se mostrar uma quase ausência de conflitos raciais na sociedade. Havia, aqui, uma estratégia de boa convivência entre os "socialmente brancos" e "pessoas de cor". O que foi possível por meio da religião, do convívio com os estrangeiros e no processo de mestiçagem; interpretando, apenas, barreiras de caráter classista aos negros. (Figueiredo, 2002).

Em alguma medida, essa forma harmônica de olhar para a raça e supervalorizar as diferenças econômicas, tinha como efeito uma crença de que os negros e mulatos quando adquiriam status econômico, social e cultural (a educação) “perdiam” a sua cor e origem, tornando-se “brancos”. Isto é, absorviam os valores sociais da classe média alta branca. Por outro lado, há o fato de que essa condição de negro ascendido tornava o indivíduo, por sua vez, alvo de preconceitos tanto do seu grupo de origem, como do grupo ao qual ascendeu. Ademais, o encontro interracial era um comportamento que comportava grandes barreiras e preconceitos. Havia (há?) na sociedade um forte preconceito contra o casamento entre indivíduos de cores extremamente opostas (Figueiredo, 2002; Guimarães, 1999; Pacheco, 2013; Rodrigues, 1997).

O pensamento dessa época compreendia a sociedade baiana como um lugar "multirracial de classes", porque sua estratificação se baseava não apenas na cor, como também, e talvez principalmente, nas condições socioeconômicas díspares entre os

descendentes da antiga aristocracia, grandes comerciantes e intelectuais e os negros das profissões braçais e manuais. No entanto, é a classe, aqui, que dá o tom das análises das desigualdades sociais, dos perfis laborais e dos acessos distintos entre pretos e brancos. Ou seja, apesar de reconhecer o preconceito de cor como um fato do Brasil, esse paradigma da época defendia um racismo mais brando quando comparado com outras nações; descrevendo o Brasil como uma sociedade flexível à ascensão social do negro; onde os indivíduos mantinham suas posições, ou adquiriam novas, mediante critérios econômicos e educacionais (Rodrigues, 1997).

Autores como Donald Pierson, Thales de Azevedo, entre outros, ao discutirem a questão dos negros na sociedade brasileira referiram-se a estes como membros de grupos de cor, em contrapartida a uma tendência que os antecedeu, das teorias racistas degenerativas baseadas na biologia. As teorias preocupadas com a presença do negro na sociedade procuraram destacar a classe em detrimento da raça. A justificativa é que a situação do negro na sociedade estaria baseada na sua cor, portanto a justificativa para os baixos níveis sociais era a inferioridade baseada na cor mais escura que lembra a escravidão, e, à medida que houvesse um processo de miscigenação com o embranquecimento do negro, ele teria a possibilidade de ascender socialmente (Silva, 2000, p. 108).

Esses estudos brasileiros clássicos demonstram que, no Brasil, só era possível ascender a partir da negação da identidade negra, da assimilação de valores e dos comportamentos dos brancos. De acordo com esse paradigma, o comércio não apresentava boas possibilidades de ascensão para as "pessoas de cor", que na maioria das vezes limitavam-se à função de empregados. Por outro lado, em setores como a política, serviço público e corporações militares (atividades cujo acesso às vezes dependia de relações pessoais) as possibilidades de ascensão eram maiores. Nesse momento, o paradigma de estudo, dos negros em ascensão, realçava o caráter democrático das relações raciais no Brasil, considerando as dificuldades de ascensão social negra similares às vivenciadas por indivíduos de outros grupos. Nesse caso, a mobilidade financeira dependeria de fatores universais: origem familiar, investimento em capital humano como educação (educação no duplo sentido de boas maneiras e de uma instrução de elevado nível) e capacidade de aproveitamento das oportunidades existentes (Rodrigues, 1997).

Os estudos coordenados por Azevedo e Wagley também contribuíram para fixar a tese de que haveria em operação no Brasil um processo de embranquecimento, se

não em termos biológicos, como queria a antiga antropologia racista, ao menos social. Ou seja, haveria uma tendência dos negros e mulatos em ascensão social a se transformar em socialmente brancos, já que a "cor" significava mais que simples pigmentação (Guimarães, 1999, p. 151).

A ordem da época afirmava a existência do preconceito de cor, até então fortemente negado, e sustentava que esse poderia ser amenizado a partir de mecanismos de embranquecimento biológico ou social, como casamentos inter-raciais, aumento da educação e apadrinhamento por brancos da elite. Essas pesquisas se tornaram clássicas ao mesmo tempo em que legitimaram um paradigma no estudo sobre as relações raciais: a constatação da democracia racial brasileira enquanto um mito na identidade nacional. Essa crença advém do argumento de que, no Brasil, as distintas raças convivem harmonicamente sendo inexistentes os conflitos raciais explícitos. “Para estes cientistas, o fato dos negros no Brasil não poderem ser definidos por sua descendência biológica e sim por diferenças fenotípicas, tornava impossível a definição de grupos raciais no país. Existiriam, portanto, grupos de cor e preconceito de cor e não discriminação racial” (Rodrigues, 1997, p.283). Ao negar a existência de discriminação racial, ele interpretava pressupostos culturalistas, dentro de uma tendência que concebe a cultura com um fator de assimilação e não de tensão (Chauí, 2000, Figueiredo, 2002; Martins, 2010; Rodrigues, 1997).

A partir dos anos 50 e 60, foram implementados novos estudos sobre as relações raciais brasileiras e sobre a ascensão econômica de negros. Essas pesquisas inauguram um novo viés interpretativo para o pensamento social sobre raça no país, pois é a partir dos trabalhos de Florestan Fernandes (2013) – grande referência desse período - que será contestada a crença na democracia racial que, portanto, deslocam a dimensão de simetria de direitos e acessos entre brancos e negros, e que discordam do branqueamento como caminho único para a ascensão.

Florestan Fernandes ressalta que, na nova ordem capitalista, o negro permanece ocupando os espaços marginais da sociedade. Seus estudos clássicos sobre a ascensão de negros analisam os dilemas de suas entradas na ordem capitalista e meritocrática, no

âmbito do processo de passagem de uma lógica escravista-agrária para o trabalho assalariado-industrial-liberal. O autor se depara com a relação entre cor e classe social, propondo que a situação da problemática social dos negros devia-se ao efeito de estruturas sociais herdadas da escravidão. Florestan, nesse sentido, apresenta uma visão otimista em que a meritocracia poderia se tornar arma de resistência dos negros e a integração desses na sociedade de classes. A marginalidade dos negros, nos espaços de poder, não seria explicada por mecanismos produzidos pelo sistema capitalista, mas por sobrevivência de um passado arcaico escravocrata. Nessa direção, o racismo seria rompido na medida em que nos tornássemos um povo capitalista-liberal moderno (Figueiredo, 2002; Feres Júnior, 2006 ; Trapp, 2013; Schwarcz, 1999).

Em *A integração do negro na sociedade de classes* (1965), Fernandes explica a existência do preconceito racial na sociedade capitalista competitiva do Brasil por meio de dois argumentos: primeiro, ele seria um resíduo cultural da hierarquia racial da sociedade escravista, fadado a desaparecer com o tempo, ou seja, com o desenvolvimento da própria sociedade capitalista; e segundo, a discriminação ocorreria devido à inadequação do negro à sociedade competitiva, dada sua falta de preparo para as profissões que se abriram a partir do fim da escravidão e a reprodução de um ethosanômico por parte da família negra (Feres Junior, 2006, p. 164).

Ainda com o deslocamento de um pensamento anterior - que afirmava uma simetria de oportunidades em uma sociedade miscigenada e abolida -, Fernandes recai em algumas armadilhas nas referências de seu próprio tempo. Para o autor, a discriminação racial no Brasil pós-abolição era um resíduo, uma sobrevivência de padrões arcaicos de relações sociais moldadas durante a escravidão. Em suas proposições, o negro permanece ocupando os espaços marginais da sociedade, processo esse que não é explicado por mecanismos produzidos pelo sistema capitalista, mas por sobrevivência de um passado escravista. Ou seja, há, aqui, o reconhecimento do sistema racial como um forte sistema de poder herdado de uma lógica política econômica arcaica, os quais, em última análise, seriam incompatíveis com a modernização industrial. Nesse sentido, para Fernandes, com a plena realização do processo de modernização, o racismo estaria fadado a desaparecer quando negros ocupassem as mesmas posições monopolizadas pelos brancos em nossa sociedade (Feres Júnior, 2006; Figueiredo e Furtado, 2014).

O avanço e os efeitos dos estudos UNESCO¹⁴ apontaram para como a pretensa democracia racial disfarçava uma evidente discriminação contra a população negra brasileira. No entanto, nessa desconstrução do mito, algumas leituras circunscreveram o tema da raça a uma questão de classe e abandonaram a cultura racista como um analisador importante para marcar essas diferenças entre o sistema racial e o de classe. Em meio a um contexto marcado pela radicalização política - com a entrada do pensamento de esquerda nas universidades e nas pautas dos movimentos sociais - o tema racial aparecia como uma questão solucionável por meio da modernização e democratização de direitos populares. Essa postura, ainda que promovendo um avanço em relação a anos anteriores - onde o desprivilegio de negros não era sequer reconhecido como um problema -, ela, também, falhou em não dar luz às especificidades do racismo à brasileira.

Florestan Fernandes (1955), analisando a passagem da ordem escravocrata para a sociedade de classes, chega à conclusão de que, em primeiro lugar, tal transição conservara, em grande medida, o sentido hierárquico e a ordem racial da sociedade escravocrata e, em segundo, que os negros foram integrados de um modo subordinado e tardio à sociedade de classes, sendo o "preconceito de cor" a expressão da resistência das classes dominantes brasileiras a se adequar à nova ordem competitiva (Guimarães, 1999, p.152).

As teses de Fernandes, nessa direção, tiveram uma recepção diferenciada na literatura sociológica. Para citar dois exemplos contemporâneos significativos, enquanto Jessé Souza preferiu elaborar as ideias desse estudo clássico, Carlos Hasenbalg dedicou-se a refutar Florestan (Schwarcz, 1999).

Jessé de Souza, sociólogo importante para os estudos de classe e da desigualdade econômica do país, afirma que “esse abandono (secular do negro) (...) criou condições perversas de eternização de um *"habitus precário"*, que constrange esses grupos à uma

14 Explicarei esse projeto mais a frente

vida marginal e humilhante, à margem da sociedade incluída” (Souza, 2005, p.66). Em sua concepção, portanto, a hierarquia racial seria uma consequência de uma desigualdade econômica que teria transformado os descendentes dos escravizados na ralé brasileira. Isso, obviamente, não significa dizer que o preconceito e discriminação racial não existam. Ainda que ambos os autores – Fernandes e Souza -, de fato, argumentem no sentido de dizer que a ascensão de classe poderia levar ao fim do racismo, isso não implica que, em seu pensamento, o racismo não seja uma categoria para identificar problemas nas desigualdades históricas do país. Mesmo assim, fica claro certa hierarquia das causas da desigualdade nesse pensamento, onde a classe estrutura dinâmicas de violência que ganham a cara e a cor da população negra pelo fato de que esse grupo foi, sistematicamente, excluído do sistema de produção capitalista. Nesse pensamento, a discriminação racial seria exterminada com ascensão de um capitalismo mais democrático (Maggie, Y & Fry, P, 2004; Sansone, 2000; Souza, 2005).

Por outro lado, outros autores importantes do campo das relações raciais brasileiras, como Antônio Sérgio Guimarães e Carlos Hasenbalg¹⁵, compreendem que os sistemas de poder de raça e de classe, ainda que intimamente relacionados, operam em lógicas de produção de hierarquias distintas. Esses autores, a partir da década de 70, dão grande ênfase ao preconceito e à discriminação racial como um sistema de poder que opera aproximando-se e afastando-se dos sistemas de classe. O argumento desses autores problematiza o fenômeno das crescentes desigualdades sociais entre brancos e negros no país. E, ao contrário dos autores acima pontuados, Guimarães e Hasenbalg passaram a demonstrar a tese de que tais desigualdades apresentavam um componente racial inequívoco, que não poderia ser reduzido às diferenças de educação, renda e classe. Esses estudos, a partir de critérios raciais, proliferaram, lançando novas luzes sobre a situação dos negros brasileiros em termos de renda, emprego, residência e educação (Guimarães, 1999).

15 HASENBALG, Carlos & SILVA, Nelson do Valle. (1988), Estrutura social, mobilidade e raça. Rio de Janeiro, Iuperj. e HASENBALG, Carlos A.; SILVA, Nelson do Valle & LIMA, Marcia. (1999), Cor e estratificação social. Rio de Janeiro, Contra Capa.

Ou seja, ao contrário do que acredita Fernandes, não há um imperativo estrutural no capitalismo industrial que leve à eliminação da discriminação racial. Mais importante para o tema desse trabalho é a conclusão que o autor chega em relação aos conteúdos do racismo: “A discriminação e o preconceito raciais não são mantidos intactos após a abolição mas, pelo contrário, adquirem novos significados e funções dentro das novas estruturas [...]” (Idem, p. 85). Apesar de citar essa mudança de significados, Hasenbalg não entra em detalhes sobre sua natureza. Uma análise mais detida de seu texto demonstra que o autor centra sua análise não na mudança de significados do preconceito, mas sim na mudança de sua aplicação, ou melhor, de sua função social. Na sociedade escravocrata a inferiorizaçãodo negro servia para legitimar o regime político-legal vigente, ao passo que no contexto da sociedade capitalista ela cumpre a função de alijar os negros da competição por oportunidades de ascensão social (Feres Júnior, 2006, p. 165).

Aqui há, claramente, a refutação do preconceito e da discriminação racial como efeito histórico de um período de organização político e econômico arcaico brasileiro; havendo a argumentação de que a opressão racial perdura porque, na estrutura social do presente moderno, o racismo e a discriminação ainda permanecem relacionados aos privilégios dos brancos. Ou seja, ao contrário do que acredita o pensamento de Fernandes, há a afirmação, nesse pensamento, de que diante de novas estruturas, o racismo adquire novos significados e funções. Ao longo do tempo, as chances de ascensão para negros continuam menores do que para os brancos, dado que a cor/raça/habitus dos indivíduos tem peso considerável na explicação das desigualdades, o que leva a um desfavorecimento embutido nas relações sociais, que limitam o processo de ascensão (Feres Junior, 2006; Figueiredo, 2012; Martins, 2010).

Ainda com todo esse projeto racial que limita a ascensão econômica de negros, fato é que, hoje, é possível falarmos em negros ascendidos (da classe média, negros da elite e negros ricos). A partir de mudanças que foram efeito da distribuição de renda, da diminuição de pobreza e do crescimento do emprego e da formalidade no mercado de trabalho, a última década trouxe melhorias significativas para uma grande parte da população brasileira, o que tem sido capaz de elevar os rendimentos e o poder de consumo de muitas famílias (Salata, 2015). Nesse sentido, há negros que, nos últimos anos, têm ocupado as classes econômicas médias ou, até mesmo, de estratificações superiores e, nesse sentido, têm circulado em espaços de poder e privilégio onde há uma maior circulação de sujeitos reconhecidos brancos e a restrição de negros era limitada, ou

até mesmo, negada. Reconhecemos, em linhas gerais, uma maior utilização e comercialização de símbolos e produtos da denominada cultura afro-brasileira, assim como o surgimento de uma ampliação da pertença negra, nas últimas décadas; o que tem atingindo negros de classe média, e criam, provavelmente, algumas condições para que esses sujeitos produzam posições entre ser negro e ocupar posições mais valorizadas na hierarquia social e econômica (Figueiredo, 2002).

Ainda assim, os processos de embraquecimento biológico e racial – que podem culminar na obtenção de bens, valores, costumes e renda – não impedem que as experiências de preconceito e discriminação aconteçam. “Ao sujeito negro não adianta ter educação, casas de tijolo e ascensão social, pois quando adquirir tudo isto a raça será o fator de interdição do sujeito a este grupo da elite” (Schucman, 2012, p. 97). Em entrevista recente realizada por Rios, Gato, & Sotero (2016), Antônio Sérgio Guimarães traz como exemplo a complexa dinâmica racial brasileira: imaginem que um negro desça de uma Ferrari na porta do Jockey Clube de São Paulo, as pessoas vão começar a se indagar sobre a posição social desse sujeito. As pessoas podem achar que esse indivíduo é de uma linhagem africana poderosa ou um imigrante do sul da França ou um norte-americano rico. No entanto, se for dado que esse sujeito é brasileiro, ele pode ser um jogador de futebol, um artista ou um músico de sucesso; nunca um intelectual ou uma figura política e/ou pública de renome. Ou seja, as dimensões de status, renda e racialização do outro são parte constituinte das lentes que usamos para olhar para os sujeitos e para a sociedade.

Para fins de algumas elaborações provisórias, fica evidente, após essa apresentação, que o arenoso cenário desse debate não deve, nunca, servir-nos para que façamos a escolha pela supremacia de raça ou de classe como categoria analítica para o estudo da classe média negra. Nesse sentido,

Somente uma pesquisa sobre os negros em posição econômica mais elevada – aqueles que ousaram sair dos lugares historicamente reservados aos negros no Brasil – será capaz de oferecer novos caminhos para a reflexão sobre o “nó” que se constituíram as interpretações sobre a mobilidade ascendente dos negros, e, quem sabe, de lançar um novo olhar sobre as dinâmicas da desigualdade racial e do racismo em nossa sociedade (Figueiredo, 2012 , p.11).

1.3- Classe média negra e ascensão sócio-econômica de negros: classe, habitus, estilos de vida e o diploma universitário.

1.3.1- Definições de classe

Confesso que a escrita desse tema me deixou paralisado por muito tempo e que demorei a encarar esse problema e dissertá-lo. Em primeiro lugar, porque acreditei que não teria forças e nem competência para assumir uma discussão sobre classe média, em segundo, por achar que a pretensa ausência de literatura sobre a temática da classe média negra não me embasaria o suficiente para apresentar alguma discussão minimamente interessante para essa pesquisa. Com o tempo, percebi que já havia um grupo de pesquisas - ainda que evidentemente inferior em relação ao estudo de negros populares - que me ajudariam a me situar no campo em questão. Paralelamente, essas pesquisas também apresentavam suas visões e discussões sobre o complexo problema das categorias de classe social, classe média e classe média negra brasileira (Barcellos, 1996; Davies, 2009; Figueiredo & Furtado, 2014; Figueiredo, 2002, 2004, 2012; Martins, 2010; Nogueira, 2007; Praxedes, 2006; Santana, 2014; Soares, 2004).

Ainda com as minhas inseguranças, o que apresento aqui é resultado de algumas leituras e pesquisas que levassem em consideração a classe média negra em seus diversos âmbitos, principalmente, aqueles que não contemplassem apenas as transformações socioeconômicas, mas, sobretudo, aquelas atentas aos valores sociais emergentes que contribuem para nos ajudar a construir ferramentas de análise para a visão de mundo e a perspectiva de vida desses sujeitos ambíguos e paradoxais (quais rendas, perfis laborais, ideologias, modos de operar e de se colocar no mundo marcam essas experiências? Quais são as vontades, os desejos e os interesses de negros da classe média?) A discussão em torno do surgimento e da consolidação da classe média brasileira e da mobilidade econômica de negros não é nada consensual mas, haja vista a necessidade de recortes e o limite de um trabalho como esse, esforço-me no sentido de pontuar e elencar chaves analíticas importantes para a investigação da classe média negra universitária.

O conceito de classe vem ao longo dos anos sofrendo algumas alterações com o objetivo de acompanhar as transformações às quais a sociedade se submeteu. Essas

transformações ocorreram na direção de uma pluralidade de sentidos para a categoria classe, de modo que não seja muito funcional, atualmente, defini-la apenas à maneira de Marx, em dois grandes blocos: a classe dos que detêm os meios de produção e as do que vendem a sua força de trabalho. Com as diversificações ocorridas no mercado de trabalho, abrem-se grandes espaços intermediários que não se enquadram mais nessas dimensões tão dicotômicas. Não pretendo, porém, fazer uma exegese do conceito de classe média e nem de classe média negra, pois de fato, não teria condições de tempo e fundamentação teórica para tal. Contudo, é possível que nos esforcemos no sentido de estabelecer mínimos consensos e critérios que nos ajudem a construir melhor as nossas posições em torno de classe enquanto uma categoria de análise (Figueiredo, 2002).

Guimarães (1999), ao discorrer sobre a história do debate de classes sociais no Brasil, localiza-o como central para os estudos de estrutura, organização e estratificação social. Nos anos 40, a revista *Sociologia*, editada pela Escola de Sociologia e Política de São Paulo, serviu de veículo para o primeiro debate teórico sobre classes sociais. À essa época, o debate circulava em torno daqueles que, ao lado de Donald Pierson (1900 - 1995) e Emilo Willems (1905 - 1997), viam as classes como estratos sociais (um simples sinônimo para camadas sociais - dotados de consciência e sociabilidade próprias; e, por outro lado, aqueles que como Luiz de Aguiar Costa Pinto (1920 - 2002) e Florestan Fernandes (1920 - 1995), viam as classes como estruturas sociais que condicionavam as ações coletivas nas sociedades capitalistas, condicionando a sociabilidade própria à modernidade e ao capitalismo ocidentais (Guimarães, 1999).

O debate entre essas duas formas de compreender e utilizar a categoria de classes sociais como conceito descritivo e/ou explicativo faz com que o conceito de classe se torne modelo interpretativo para o entendimento da sociedade e para a consolidação do pensamento social brasileiro. A análise de classe começa a operar como um estilo de explicação sociológica que se fundamenta no princípio de que a estrutura social e sua reprodução dependem, fundamentalmente, da ação das classes. Tal estilo de análise consiste, basicamente, em interpretar e explicar um fenômeno social qualquer a partir do comportamento e das atitudes dos atores coletivos (Guimarães, 1999).

A sociologia da década de 30 foi mais voltada para os estudos de comunidade e, na virada da década de 50, forma-se um consenso teórico que elege a industrialização como um paradigma para enxergar os problemas sociais brasileiros. O que substanciou uma ideia de transição do tradicional para o moderno. Os anos 60 foram o palco de avanço das teorias de classe e a consolidação da influência do marxismo e de todas as formas de explicação estrutural (Guimarães, 1999).

Hoje em dia, o estatuto das classes sociais na teoria sociológica é controverso.

Para limitar-me às correntes contemporâneas mais importantes para as quais este conceito é central, consideremos os marxistas e os weberianos. Para os primeiros, as classes fazem parte da teoria maior do materialismo histórico como agentes que impulsionam a história. As sociedades de classes, portanto, pré-datariam as sociedades burguesas e capitalistas. Os weberianos, ao contrário, restringem as classes temporalmente: elas seriam grupos sociais, ou seja, pressupõem-se indivíduos livres atuando em mercados. Nesse sentido preciso, mercados são mais que simples trocas materiais ocorrendo regularmente, pois para operar necessitam de um sistema de expectativas e disposições comportamentais que não apenas orientem, mas institucionalizem e regularizem as ações sociais. Ou seja, Weber não se preocupa com uma suposta realidade material que estruture a ação social a partir de fora, mas com o sistema de crenças, valores e atitudes que estruture a interação social a partir de dentro (Guimarães, 2016, p.162).

1.3.2- Estudos sobre classe média brasileira

A nascente sociologia brasileira, embebida na passagem da agroexportação para a economia industrial moderna, lançou-se, portanto, à análise dos agentes do processo de industrialização, intencionando explicar a ação (ou inação) de sujeitos/agentes: o estado, a classe operária, os rurais, a classe média e a burguesia. No desenvolvimento da nova economia urbano-industrial, novas classes sociais teriam sido geradas, que se tornariam daí em diante, os agentes ou referentes principais da mudança social e política: o operariado, as classes médias urbanas e a burguesia industrial. Nessa direção, a tradição de estudos sobre o empresariado e as elites têm continuidade nos anos 80, deixando para trás tanto as expectativas prescritivas sobre o papel político e histórico das classes, como as visões dicotômicas simples. Nesse contexto, é que podemos falar do surgimento dos

estudos da classe média brasileira. O grande debate inicial sobre os setores economicamente médios (uma espécie de nova pequena burguesia) se deu pela internacionalização dessa temática que deslocaram o estudo de classes de referências, apenas, marxistas. O estudo da classe média brasileira transitou entre o estudo de categorias sociais decisivas (como os estudantes e militares), sobre a mudança na situação de classe das camadas médias e suas atividades laborais, o que potencializou o campo da sociologia das profissões; bem como estudos do associativismo e sindicalismo dessas camadas (boa parte dos autores passa a se dedicar ao estudo das condições de trabalho, das formas de organização sindical, e de luta política de segmentos da classe média, tais como os bancários, professores e profissionais diversos). A parte mais inovadora, em termos teóricos, dos estudos sobre classe média, ficou por conta da grande proximidade dos pesquisadores do IUPERJ com a produção contemporânea da sociologia e da ciência política americanas, principalmente no que diz respeito às teorias de ação coletiva, movimentos sociais e de mobilização de recursos (Guimarães, 1999).

Somado a isso, há toda uma discussão sobre uma *nova classe média* brasileira que tem provocado importantes reflexões sobre como construímos nossos referenciais descritivos e analíticos que hierarquizam as classes econômicas no Brasil. Há um conjunto de pesquisas que, atualmente, têm negado a existência de uma nova classe média e mais ampliada no Brasil. Esse segmento social, para muitos, seria um conjunto de trabalhadores pobres e de batalhadores que entram na cena do consumo com seus salários de base e se endividam. Além do mais, considerando-se a *qualidade* dos trabalhos desempenhados por esses sujeitos, percebe-se que muitos deles ainda se encontram pouco cobertos pela proteção social e trabalhista, o que construiria uma inédita classe média mais empregada, mais consumista, mas não necessariamente com mais condições dignas de trabalho. Estaríamos falando então, na verdade, não de uma nova classe média, mas de um novo proletariado em uma nova roupagem - cada vez mais próxima da classe média tradicional em muitos de seus valores - mas não com os mesmos privilégios da *verdadeira* classe média. (Chauí, 2000; Oliveira, Oliveira Rezende, Souza Reis, Inácio & Schucman, 2015; Souza, 2000).

1.3.3- Ampliação dos sentidos de classe e classe média

Quando classe deixa de ser uma categoria única para explicar as desigualdades históricas e abre espaço para um pensamento social preocupado com a denúncia de dinâmicas de privilégio/desprivilegio para além da distribuição de renda; o problema da raça e do racismo ganha novos contornos acadêmicos. Vejamos: no Brasil, onde as discriminações raciais são, amplamente, consideradas como discriminações de classe, é de extrema importância que nossas análises sejam capazes de operar com classe e raça enquanto categorias intimamente relacionadas, mas, jamais, sobrepostas. O desafio teórico do presente, nesse sentido, tem sido justamente ampliar o alcance do debate de classe para além de uma visão economicista; mas, preocupada com a análise da prática cotidiana e sistêmica das desigualdades, através da violência física e simbólica; a formação de atores políticos e suas políticas, bem como suas inserções econômicas e dinâmicas produtivas.

Dessa forma, haverá aqui um esforço de fazer uma abordagem de classe que seja uma potência analítica para uma interpretação de classe dentro do campo da Psicologia Social.

A compreensão das relações sociais cotidianas, estando presente em diferentes experiências da vida social: nas distribuições de recursos, nas experiências subjetivas, nas identidades coletivas, no lugar onde se mora, nas possibilidades de saúde, nas formas culturais, nos sistemas de significação. As diferenças de classe não apenas sedimentam e estruturam as desigualdades materiais, mas também simbólicas e culturais (Oliveira, Oliveira Rezende, Souza Reis, Inácio & Schucman, 2015, p. 52).

Assim, o fenômeno e a experiência de classe da classe média e, também, da classe média negra, são relevantes para uma Psicologia Social que esteja compromissada em investigar os efeitos materiais e simbólicos na constituição dos sujeitos, bem como em como esses sujeitos alteram esses referenciais estruturais normativos que os transformam.

Contribuindo com uma visão de classe mais ampla e que rompa com dimensões unicamente econômicas, Chauí (2004) argumenta no sentido de reconhecer que os avanços de causas populares, nos últimos anos, não foram capazes de criar uma verdadeira nova classe média consolidada, mas uma nova classe trabalhadora criada nos quadros do neoliberalismo, tornando aquela clássica visão de classe trabalhadora minoritária. Isso se deu porque as novas configurações socioeconômicas levaram à fragmentação e à precarização de alguns serviços, bem como à desarticulação das formas de identidade, resistência e luta da classe dos trabalhadores e operários, historicamente, lidos como a força motriz da revolução. As políticas progressistas dos governos PT originaram, nesse sentido, uma nova classe trabalhadora heterogênea, desorganizada e precária, no sentido de não possuir um ideário pelo qual lutar, segundo a autora. Do alto da hierarquia, há aqueles que se inserem como proprietários privados dos meios sociais de produção: as classes altas. Na base da hierarquia, há os assalariados que vendem sua força aos proprietários privados dos meios sociais de produção. Nesse meio, existe uma classe média já consolidada que vende a ideologia que alcança a todos os setores da sociedade. Essa classe média, segunda autora, é a que sempre existiu, havendo de novo apenas o seu crescimento quantitativo e de seu poder econômico.

Contribuindo com essa forma de pensamento, Oliveira, Oliveira Rezende et al. (2015) consideram que todo o debate em torno da classe média e dessa nova que surge pode ocultar facilmente desigualdades profundas em nosso país, além de acatar o consumo como principal forma de reconhecimento social. Nesse sentido, vangloriar a consolidação dos valores médios econômicos como o representante mais próximo da realidade brasileira atual pode ressaltar a fictícia impressão de que o nosso país se aproxima à classe média e não à imensa massa de trabalhadores pobres e excluídos. Nesse excesso de valorização das classes médias que têm emergido no Brasil, esconder-se-ia o projeto societário brasileiro que, ainda com algumas tentativas, vem acontecendo distante da inclusão da população geral em uma sociedade democrática de direitos, realizando-se, ao contrário, a partir de ações individualizadas de integração via consumo. Sendo assim, olhar apenas para o aumento de renda e para o aumento da inserção no mercado de trabalho formal oculta estratégias hegemônicas pelas quais isso vem se dando, que são a super exploração e o endividamento dessa população que permanece

com alguns acessos precários (acesso a serviços como saúde, educação, moradia, e na qualidade dos produtos consumidos, em sua maioria versões inferiores do que as classes mais altas consomem).

Interessante é notar que, ainda que essa *nova classe média*, em termos práticos e materiais, seja fictícia, - já que não garante estabilidade e poder aos seus membros - ela opera como um dispositivo ideológico que constrói desejos, discursos e, portanto, subjetivações *reais*. Assim como o mito da democracia racial, o mito da classe média, de fato, constrói elementos que permitem que os sujeitos e a sociedade como um todo vivam o desejo e a crença dos ideais da classe média brasileira como uma verdade para todos.

Nesse sentido, o que distinguiria uma classe social da outra não é a renda ou a escolaridade (apenas), mas sim, a maneira de essa classe se inserir no modo social de produção e o poder que ela tem de ser discurso ideológico. Vejamos: quando não se é proletariado ou detentor dos meios de produção, há uma posição intermediária da pequena propriedade comercial, agrícola e das profissões liberais que constituem a classe média. Classe média essa, historicamente consolidada, cujo sonho tem sido se tornar a burguesia e cuja força da negação recai, veemente, sobre a possibilidade de se tornar parte da classe trabalhadora. Essa classe média dificilmente se tornará burguesia, pois não entende o processo social para se tornar burguês; mas sustenta seu sonho através da ordem, da repressão e da falta de solidariedade com setores populares (Chauí, 2004).

O poder ideológico, nessa direção, pertenceria aos membros das classes altas e médias – aliada das classes poderosas - que, dado as condições de privilégio, constituem a camada dos pensadores e dos intelectuais influentes da sociedade. Ambas são encarregadas, por meio da sistematização das ideias, de transformar o lugar das classes altas em representações coletivas ou universais; ainda que seja possível reconhecer as tensões de dentro dessas próprias classes que, certamente, não homegeinizam os seus saberes. Vide as contradições e os antagonismos entre intelectuais de esquerda e de direita, que de dentro do pacto de certos privilégios e acessos, discordam em pontos nodais do pensamento brasileiro (Chauí, 2004).

Ao trazermos essa visão para falarmos da dinâmica da desigualdade socioeconômica brasileira, pretendemos trazer uma noção de classe que seja capaz de romper com determinantes absolutos de renda e financeiros. Com isso, queremos dizer que, certamente, classe se relaciona com renda, mas não se resume ou se totaliza em descritivos econômicos. Compreender o avanço e as transformações a qual o conceito de classe foi submetido - a partir de sua dimensão ideológica e não, apenas, descritiva - irá nos ajudar a entender a importância de estudos de negros em ascensão para além de seus contra cheques. O salário e os acúmulos de bens desses sujeitos, certamente, são importantes para nossas análises; mas, sobretudo, estaremos interessados, nessa pesquisa, em entender os elementos que levam os negros a negarem, gerirem, participarem, construírem e deslocarem os sentidos que classe média, no contexto de hoje, pode ter. Se concordarmos que o poder ideológico está nas mãos da classe média, o seu lugar não é unicamente um lugar de privilégio econômico, mas, sobretudo, um *lócus* de poder e, portanto, de disputa e antagonismos políticos. Lugar de poder no qual valores como o individualismo, a competição, o sucesso a qualquer preço, o isolamento e o consumo são propagados como projetos de vida e de sociedade únicos e totais.

1.3.4- Negros em ascensão e negros médios.

É sabido que o processo de ascensão econômica de negros brasileiros não foi tarefa fácil, uma vez que as primeiras elites, pós-abolição, eram essencialmente um desdobramento da elite metropolitana, e tinham por função fundamental assegurar o privilégio nas mãos dos colonizadores brancos. Como apontam alguns estudos historiográficos, uma das maneiras mais eficazes de negros ex-escravos terem acesso à liberdade no Brasil, se deu pelo ingresso nas forças armadas, como o ocorrido durante o recrutamento de voluntários para a Guerra do Paraguai, em que a Bahia contribuiu com o maior número de soldados. Essa estratégia significava, para muitos deles, o direito à liberdade e o acesso aos direitos concedidos aos homens livres, no retorno da guerra. Por sua vez, a elite negra - certamente formada por sujeitos mais distantes da escravidão - foi, inicialmente, constituída de mestiços, filhos de uniões extraconjugais ou da violência sexual praticada contra as mulheres nativas; sendo que alguns desses mestiços tiveram

acesso à educação que, por sua vez, é um mecanismo importante para a mobilidade social de negros até os dias de hoje (Figueiredo & Furtado, 2014).

Somado a esses processos, a ascensão dos miscigenados foi possível através dos títulos de bacharel adquiridos na Europa. Com a fragilização das aristocracias rurais – quase sempre branca – certa burguesia intelectual pôde se firmar como poder institucional no qual alguns miscigenados (filhos, legítimos ou não, de senhores de engenho que eram mandados para estudar na Europa) puderam coparticipar. Esses sujeitos retornavam da Europa convencidos de que os ideais libertários e de modernidade existentes fora do Brasil deveriam ser exemplo de organização da vida política e econômica do país. Nesse caso, estamos falando de um pequeno grupo de homens mestiços claros, a maioria deles fenotipicamente brancos, que ocuparam um lugar intermediário na estrutura social desde o período escravista (Figueiredo & Furtado, 2014)

Considerando o grau de mestiçagem existente no Brasil muitos indivíduos com esse fenótipo ascendiam à sua posição de comando através da educação e da assimilação de valores da cultura dominante, o que é analisado na literatura como branqueamento ou embranquecimento. Uma vez incorporados à elite branca, a maioria deles, posicionavam-se a favor do discurso da pureza racial, ainda que do modo à brasileira, casavam-se com mulheres brancas, distanciando-se, assim, definitivamente do grupo negro (Figueiredo & Furtado, 2014, p.141).

Foi, portanto, sob o julgo do mito da democracia racial e da adesão política a um projeto de identidade nacional, que grupos miscigenados se identificaram com o império, ainda que existissem limites - em função de suas condições raciais – para assumirem postos de comando, por exemplo. Do ponto de vista político, com raras exceções, os mestiços que compunham a elite brasileira aliavam-se aos interesses hegemônicos do império e depois pela república. Assim como há aqueles que nomeiam esse processo de branqueamento, outros o chamam de apadrinhamento: um mecanismo existente quando negros são beneficiados pelo capital econômico e simbólico de uma rede de pessoas em posição econômica superior, que lhes possibilitam o acesso à educação e ao trabalho. Era como se houvesse, aqui, negros preteridos em relação a outros que mereciam investimento. O compadrio foi, sem sombra de dúvidas, um importante elemento de constituição e/ou consolidação de laços de sociabilidade na sociedade escravista

brasileira, o que reconfigurou as relações de dominação entre brancos e negros brasileiros. Desde a colonização, os cargos no funcionalismo público eram resultantes de recompensas por serviços prestados - o que acabou por produzir uma vinculação estreita entre a elite e o governo -, bem como, uma aproximação entre brancos e alguns miscigenados elencados como *gente de bem*.

Até meados da década de 50, o segmento economicamente mais importante ainda era a exportação, dominada pelos portugueses junto a um segmento comercial, como bares, tavernas e lojas de tecidos, majoritariamente, representada pelos brancos. Os pretos e os africanos permaneciam em trabalhos braçais que, historicamente, ocupavam no sistema escravista e, por fim, os pardos exerciam atividades que requeriam alguma especialização e escolarização, bem como cargos do serviço público e militares. Pertencer ao serviço público, mesmo nas posições subalternas, caracterizava-se prestígio, uma vez dada às boas relações com os donos do poder político, na medida em que a inserção, no emprego público, dava-se pelo clientelismo e apadrinhamento (Figueiredo & Furtado, 2014).

Em contrapartida, nas últimas duas décadas é possível identificar a presença de um grupo de negros, homens e mulheres, que passaram a fazer parte de uma classe média negra, principalmente, por meio do concurso público. A escolha pelo emprego público tem o potencial de assegurar uma maior autonomia e não subordinação ao grupo branco, funcionando como um canal de mobilidade. No passado, pertencer ao setor público era indicativo das boas relações que pretos e pardos mantinham com os brancos, revelando o clientelismo existente na contratação e nas relações de trabalho. Por outro lado, atualmente, o critério de preenchimento de vagas no setor público, por meio de concursos, elimina ou ameniza os efeitos perversos do preconceito e da discriminação racial. É possível constatar, nessa direção, que as estratégias de ascensão utilizadas pelos negros, em resistência a subordinação aos brancos, têm sido a escolaridade elevada e a associação entre emprego público e privado, bem como a importância do investimento e do apoio familiar nas suas trajetórias ascensionais. No que se refere ao casamento inter-racial, ele parece operar como uma estratégia de “consolidação do *status* social, mais do

que um mecanismo de mobilidade; já que o casamento parece ser postergado até à melhoria da condição econômica dos negros” (Figueiredo, 2002; Figueiredo, 2012; Figueiredo & Furtado, 2014, p.141).

Figueiredo (2002, 2012) aciona, então, toda uma literatura estrangeira que fosse capaz de ajudá-la a definir critérios identificadores e analíticos da classe média negra brasileira. A autora nega construir uma exegese do conceito, mas estabelece critérios mínimos para definir uma classificação por estratos. Para tanto, Figueiredo (2012) destaca a importância da categoria *habitus* conforme Bourdieu propõe, na qual estilo de vida e visão de mundo entre dois grupos que estão situados em posições econômicas distintas possuem efeitos sobre as condições de existência entre esses diferentes sujeitos. Ela, em seguida, retoma alguns autores norte-americanos que produziram acerca da classe média negra norte-americana¹⁶. A perspectiva comparativa, aqui, nesse sentido, é menos uma opção e mais uma imposição, dada pela ausência de referência bibliográfica na literatura brasileira, vale reafirmar. Nesse caso, no entanto, o maior problema da comparação não está na elaboração de questões similares, mas na procura de respostas semelhantes, já que, em sociedades com dinâmicas raciais distintas, as dinâmicas de preconceito, discriminação e as estratégias de mobilidade terminam por ser diferentes.

Paralelamente, a partir de inúmeros dados quantitativos¹⁷ acerca da mobilidade social e econômica de negros e brancos no Brasil, a autora realiza um trabalho, novamente comparativo, no qual a sustentação da ideia de classe média seja ampla e leve em consideração alguns aspectos como renda, estilos de vida, escolaridade, ocupação, lógicas de consumo, projetos comuns de vida, entre outros. O que é inegável é que a ausência de estudos sobre a classe média no Brasil tem dificultado o estabelecimento de parâmetros comparativos e de critérios objetivos para sua definição, ficando a cargo dos pesquisadores da temática a elaboração de suas próprias chaves analíticas ao pensar a classe média negra.

16 Ler as pesquisas da autora, aqui, referenciadas para acessar esses autores.

17 Dados da PNAD de 1988, 1996 e 1999.

As análises da pesquisadora levam-nos a compreender que para outros grupos étnicos no Brasil – como armênios, sírios, libaneses, italianos e alemães - e, também, para os negros norte-americanos, a identidade étnica foi um importante instrumento no projeto de ascensão¹⁸. Ao negro brasileiro, embebido pelos discursos de neutralidade racial e econômica, restou comprar os valores da sociedade branca como um importante elemento para conseguir uma melhoria na sua posição socioeconômica. Justamente por conviver em uma sociedade em que o racismo acontece e é veemente negado, o negro brasileiro teve que disputar com os profissionais brancos espaços de poder e de representação. Nesse sentido, os negros tiveram que assumir o ônus da estrutura racista brasileira que limitava suas possibilidades, utilizando estratégias de maior solidariedade com a ideologia da miscigenação e menos com um antagonismo racial que seria mais lido como um racismo às avessas do que como uma luta por redistribuição (Soares, 2004).

Nessa direção, o relativo isolamento espacial de alguns grupos imigrantes contribuiu para o fortalecimento de uma consciência étnica coletiva com estratégias e demandas de fortalecimento, de modo que o projeto de ascensão tenha sido facilitado pela ação coletiva, pautada, principalmente, na identidade étnica associada ao exercício de atividades específicas no mercado de trabalho. Dinâmica que foi se reduzindo com o tempo, dado os casamentos com membros de outras etnias e a entrada das novas gerações nas universidades, marcando a escolha de novas profissões (Figueiredo, 2002).

Em movimento contrário, a ascensão social dos negros brasileiros tem sido, historicamente, orientada a partir do uso de estratégias individuais associado à assimilação dos códigos e valores gerados e mantidos pelo brancocentrismo do poder dominante. Tais estratégias circulam entre um grande investimento na educação, pelo emprego público, pelo apoio da rede familiar e, acima de tudo, por escolhas cuidadosas – negros não podem se dar ao luxo -, dentro das reais possibilidades de êxito. Algumas famílias negras, por exemplo, atendendo ao projeto coletivo do sonho da classe média, complementavam a renda mensal familiar executando serviços, no próprio lar, ou

18 A ascensão desses grupos imigrantes, no Brasil, foi facilitada pela ajuda mútua e pela identidade étnica associada ao exercício de determinadas atividades profissionais que resultaram em *quetificações* de mercado. Paralelamente, a classe média negra norte-americana, cujo advento é marcado pela recusa dos comerciantes brancos em atender os consumidores negros desponha um grupo de profissionais afro-americanos liberais para servirem às demandas dos negros.

dobrando horas de trabalho; de modo que todo o apoio possível à educação dos filhos pudesse ser uma realidade. Os filhos com melhores rendimentos seriam aqueles a receber mais investimento, valendo-se da escola como um espaço de luta pela apropriação do capital cultural (Santana, 2014).

As estratégias coletivas de solidariedade negra, nessa direção, por sua vez, quando se apresentam, parecem não extrapolar o nível familiar e, nessa condição, as dificuldades se ampliam. Além de não contarem com os recursos de que desfrutavam algumas minorias étnicas no país – algo que alemães e italianos, por exemplo, herdaram desde que chegaram a terras brasileiras (terras e dinheiro público) -, os negros têm contra a sua ascensão o racismo institucional que os põe, constantemente, em situações de ter que provar a sua capacidade profissional (Santana, 2014).

Ou seja, não há bom salário, mérito, qualificação e nem status profissional que garanta a integração do negro na socialização de brancos. Isso porque não há um caminho linear entre ganhar dinheiro e ser branco, e isso torna os negros ascendidos “fora de lugar”, o que favorece um processo em que esses sujeitos passem a orientar seu círculo de amizades para uma esfera mais marcadamente familiar. Isto é, em detrimento dos novos vínculos emergidos da posição social em que se situavam, alguns adotavam um estilo de vida social mais reservado e distante dos brancos de classe média. Isso significa que a maior aproximação de negros da classe média (empresários de salvador de meia idade) com os brancos de classe média nunca extrapolava o campo das relações profissionais, ainda que eles topassem o pacto da classe média com a aquisição de automóvel, casa, dentre outros bens e comportamentos que conferiam status social (Santana, 2014).

É comum, por exemplo, que esses sujeitos dissimulem as vivências cotidianas de racismo ou, até mesmo, que eles omitam a existência de entes familiares de condições mais precárias que não puderam ascender socioeconomicamente. Essa atitude parece configurar uma estratégia na qual se evita a associação de suas imagens aos estigmas e estereótipos de pobreza ou inferioridade, comumente atribuídos aos negros. Paralelamente, os negros ascendidos, muitas vezes, entram em dinâmicas em que se sujeitam ao poder das normas; cumpridas com certo rigor. Ademais, eles evitam contrariar e se expor a situações que possam lhes trazer constrangimento ou reforçar

estereótipos e rótulos negativos que, no Brasil, costumam recair sobre a representação coletiva dos negros. Somam-se a isso outras fragilidades, como o fato de serem os únicos entes a alcançarem patamares ascendidos e uma solidão que é expressa por ausência de referência ao coletivo social ou político relacionado a esses negros de classe média; talvez por temerem que as estratégias coletivas possam criar mais obstáculos que vantagens e mais adversários que aliados. Ora, a experiência dessas pessoas comprova que a discriminação racial ultrapassa os limites da pobreza, ou seja, o enriquecimento não elimina a discriminação racial, haja vista que o preconceito de marca parece ser fundamental na organização do racismo brasileiro: o racismo recai sobre os fenótipos pretos (Nogueira, 2007; Santana, 2014).

A esse respeito, valeria retomar a importância de se atentar para um pertencimento de classe média, por parte dos negros, que é frágil e fragmentado. Vejamos: os negros que ascendem não constituem um grupo hegemônico com interesses específicos de classe vinculados a demandas raciais. A mobilidade individual dessas pessoas dificulta a consolidação de uma classe média negra no sentido de uma pertença de classe com interesses, demandas e lugares semelhantes; o que dificulta a constituição de ações coletivas, em defesa de interesses do grupo e com fundamento no pertencimento negro. Nesse sentido, caberia a pergunta: classe média negra é um termo que seja adequado ao falarmos de negros que experimentam uma mobilidade social ascendente? Santana (2014), por exemplo, prefere operar com a ideia de “batalhadores” de Jessé Souza, na medida em que eles tiveram suas vidas marcadas pela ausência de privilégios de nascimento - como o capital cultural (nas suas mais diversas formas) - que caracterizam as classes média e alta. Para esse autor, a produção do sujeito membro de uma classe é feita desde a infância, sendo as heranças emocionais, cognitivas e afetivas um desdobramento familiar e, portanto, uma herança de classe.

Nessa direção, os negros de classe média teriam certa dificuldade e constrangimento em se definir enquanto tal, visto que se percebem com certa fragilidade nessa situação de classe, sentindo-se inseguros. A socialização das conquistas econômicas possíveis a partir da mobilidade não significa a acumulação de riquezas no

mesmo nível dos brancos, na medida em que esses sujeitos possuem familiares próximos e outros grupos que dependem de suas rendas. Isso significa que esses sujeitos se distanciam e se distinguem dos negros – ao construírem um estilo de vida nos moldes da classe média – mas não lograram uma perfeita integração ao *mundo* dos brancos. “Dentro de um leque restrito de relações, são levados a experimentar o sentimento de “fora de lugar” e a solidão étnica decorrente da falta de pares sócio-raciais para compartilhar experiências vivenciadas silenciosamente” (Santana, 2014, p.60).

Desde que o primeiro aluno negro ingressou em uma universidade pública pelo sistema de cotas, há dez anos, vários deles já estão empregados e uma grande quantidade vem aumentando a oferta qualificada de emprego e forçando a entrada no mercado. É importante lembrar que essas pessoas descendem de trabalhadores manuais e, em geral, as únicas a experimentarem esse tipo de mobilidade no grupo familiar. Constituem a primeira geração a ascender socialmente, portanto não foram socializados em ambientes de classe média. São precários os laços desenvolvidos no interior desse estrato social, vez que a nova condição de classe foi consolidada em um curto espaço de tempo (Santana, 2014, p.60).

Ou seja, embora haja reais mudanças nos padrões individuais de comportamento e consumo, isso parece não ser suficiente para repaginar práticas e referenciais simbólicos que marcam a condição anterior de origem negra e popular. Os negros de classe média têm dificuldade em compartilhar a mesma visão de mundo daqueles que já, historicamente, ocupam essa classe e constroem uma posição grupal compartilhada pelos seus membros brancos. Eles se reconhecem como um estrato social específico reduzido que, individualmente, conseguiu mobilidade social. Eles também percebem certa instabilidade nessa ascensão individual, construída sobre alicerces não tão fortes o suficiente para fazer face às dificuldades que existem para a manutenção na posição em que se encontram (Santana, 2014).

O que se percebe, até aqui, é que o pertencimento racial junto ao de classe são fundamentais para pensarmos a classe média negra, já que, além da marca racial, é a classe a demonstração evidente de que o projeto familiar médio foi concretizado. Esses são sujeitos embebidos por *habitus* de classes populares e de classes médias, o que termina os diferenciando tanto da “massa negra” quanto da classe média branca. A existência dos negros de classe média perpassa diversos marcadores sociais, sendo a

pertença da negritude e a pertença econômica média dois importantes analisadores nesse problema. Para “chegar lá”, muitos negros – os primeiros das famílias a ascenderem – utilizam estratégias individuais, destacando-se a super dedicação às atividades laborais, aliada à superespecialização dos currículos, a escolha pelo emprego público e o investimento em relações sociais menos conflituosas, inclusive, distanciando-se de movimentos contestatórios e outras instâncias de reivindicação coletiva. Vejamos: o ingresso desses sujeitos negros na universidade, que permitiu as primeiras mobilidades de suas famílias, ocorreu, em parte, em períodos duros da repressão militar brasileira em que o tema do racismo era impensável como problema coletivo e político, pois feria os princípios da segurança nacional. Sendo assim, participar de coletivizações em torno do tema racial era sinônimo de perigo. Junto ao fato de esses sujeitos terem sobre si a força de uma socialização familiar e um projeto de ascensão centrado neles - que fomentava o distanciamento de tensões – os negros constituintes da classe média evitam se associarem a grupos que tenham bandeiras políticas racializadas (Figueiredo, 2002; Santana, 2014).

Ainda com esses dados, no Brasil, há notícia de duas associações de negros da classe média que serviram para a aproximação e congregação desses sujeitos em um mesmo espaço. O Aristocrata começou a funcionar, na década de 60, em São Paulo, como um espaço de convívio e de resgate da autoestima de um grupo de negros que se distinguia da massa pelo nível de escolaridade, profissão e estilo de vida. Ele surge como uma vontade de congregar em um espaço elitizado negros acendidos, com curso superior, que se diferenciavam da massa negra. Havia, no Aristocrata, lazer, fórum de debate e lugar para conhecimento, contato com outras famílias e modelos de pessoas negras ascendidas que não tinham representação e nem reconhecimento na sociedade. Aqui, a elite negra de São Paulo se divertia em atividades que envolviam desde banhos de piscina, churrascos e bailes de debutantes (Pinho & Pinho, 2004; Soares, 2004).

Há também a Afrobras, que possui uma história mais recente: foi fundada na década de 90, vivendo um momento de efervescência voltado à criação de uma faculdade. Ela é uma organização não governamental que se propõe a ser vanguarda, com a função de representar essa “nova classe média negra” que está ganhando certa

visibilidade, cujos integrantes possuem um alto nível de escolaridade considerando o padrão nacional; com um poder aquisitivo, considerado pelo mercado, no mesmo patamar da classe média branca. Ela reúne intelectuais, autoridades, personalidades, negras ou não, e tem por finalidade trabalhar pela inserção socioeconômica, cultural e educacional dos jovens negros brasileiros. Em âmbito nacional, realiza atividades de informação, formação, capacitação, qualificação e ações afirmativas para inserção e visibilidade do negro brasileiro. A Afrobras representa, para seus integrantes, uma associação moderna, sofisticada, que inverte o estereótipo imputado às demais associações negras, que costumeiramente, são classificadas como “desorganizadas”, “pobres” e acusadas de viver, exclusivamente, para fazer “festas”. Nesse sentido, realiza festas nas quais há exigência de traje a rigor, conseguindo mobilizar empresários, acadêmicos, artistas e políticos para serem parceiros de seus projetos. Por outro lado, prioriza a instrução formal como demonstra seu slogan: “sem educação não há liberdade” (Afrobras, 2016).

Citamos essas duas instituições como exemplos de coletivos que, excepcionalmente, foram construídos por e para negros de certa elite econômica brasileira. Fazemos isso para deixar registrado que, ainda com a dificuldade da coletivização de negros médios, como apontado na literatura aqui levantada; esses dois grupos foram e são relevantes para a análise do cenário racial de negros ascendidos no Brasil.

1.3.5- De que classe média e de que classe média negra estamos falando?

O pensamento social brasileiro, por pressão social e por desdobramentos de vários campos teóricos – entre os quais, o feminismo, a teoria racial crítica e o descolonialismo – tem se movimentado no sentido de pensar as classes sociais levando-se em conta suas interseções com outras dimensões de agência e de determinação. Nesse contexto, é importante demarcar que a raça sempre operou como um marcador primordial para o destino pessoal de qualquer negro no Brasil. Ou seja, ainda com a ascensão social, o aburguesamento, o sucesso pessoal e o cultivo da cultura europeia como forma de

expressão, nada evitou – nunca – que um negro fosse um negro no Brasil (Guimarães, 2016).

Vejamos: a passagem de uma sociedade escrava para o trabalho livre implicou uma reconfiguração das hierarquias raciais em que o negro deixa de ser um objeto de compra dos brancos; mas permanece marcado por um status e estatuto social inferior. Ou seja, ainda que, legalmente, os negros deixaram de ser produto de uso da sociedade branca, eles permaneceram valendo menos. As diferenças entre as classes, nesse contexto, teve relação com inúmeros elementos - que para além do mercado e dos meios de produção - tornam a classe uma categoria útil para que nós possamos pensar em atitudes, valores e formas de representação de si (Guimarães, 2016).

Nessa direção, gostaríamos de retomar a ideia de que uma classe não é definida apenas por seu posicionamento nas relações de produção e renda, mas, também, por alguns índices (raça, profissão, nível de instrução, proporção de homens e mulheres, idade, etc). A importância desta análise consiste não na somatória destes índices, mas na análise da relação existente entre esses marcadores e como eles produzem inúmeras subjetividades, pertencas e projetos de sociedade. Com isso, queremos dizer que essa classe média negra emergente ganha individualmente vantagens, por vezes insignificantes, mas cumulativamente importantes que ganham certo tom de *direitos inalienáveis* (conforto, ensino de qualidade, lazer, aulas de idioma) e que trazem uma reconfiguração do pacto entre os brancos, já que agora alguns pretos também querem e podem se *sofisticar* (Martins, 2010; Soares, 2004).

Na literatura, em parte aqui levantada, há um consenso que aponta para três mecanismos de ascensão utilizados pelos negros: o casamento interracial, principalmente entre o homem negro e a mulher branca, o apadrinhamento de indivíduos negros por famílias brancas e o embranquecimento, referindo-se à adoção de valores e comportamentos ou relacionamentos identificados como brancos (Santana, 2014). Nesse sentido, se é que o branqueamento - assim como encontrado na literatura da classe média negra levantada nessa pesquisa - é um importante analisador; precisamos, ao menos,

sermos cautelosos para não o entendermos como a única resposta possível de agência de negros que ascendem. Souza (1983), apoiada em sua própria experiência e em sua formação psicanalítica, procura interpretar quais são as trajetórias pessoais, os pressupostos e os desdobramentos desse difícil processo de ascensão social do negro numa sociedade branca. É partindo desse confronto e dessa imposta autonegação que ela irá conduzir seu estudo empírico, procurando explicar o custo emocional da sujeição ao branqueamento e à negação da negritude sem, contudo, transformar esse processo em um desejo individual do negro.

O negro brasileiro que ascende socialmente não nega uma presumível identidade negra. Enquanto negro, ele não possui uma identidade positiva, a qual possa afirmar ou negar. É que, no Brasil, nascer com a pele preta e/ou outros caracteres do tipo negroide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação racial, não organiza, por si só, uma identidade negra. A possibilidade de construir uma identidade negra – tarefa eminentemente política – exige como condição imprescindível a contestação do modelo advindo das figuras primeiras – pais ou substitutos – que lhe ensinam a ser uma caricatura do branco. Rompendo com este modelo, o negro organiza as condições de possibilidade que lhe permitirão ter um rosto próprio (Souza, 1983, p 61).

Como já colocado, esses dilemas em torno do ser negro e ser da classe média não se esgotam em respostas fáceis e muito menos duais. O que se percebe é que esses negros terminam gerando uma forma singular de pertença, construída na individualidade e sem um suporte comunitário. Prescindiram da comunidade étnica ao seu redor e construíram um coletivo simbólico que não gera unidade entre si, uma vez que a mobilidade individual e a dispersa localização no âmbito de diversas instituições dificultam a aproximação e a mobilização entre esses negros. Há que se pensar que esses sujeitos ascenderam há muito pouco tempo, não se podendo esperar deles articulações parecidas àquelas manifestadas em grupos sociais mais estabilizados. Nesse sentido, investigar esses grupos sem prescrever como esses sujeitos se relacionam, interagem, consomem e dialogam com uma negritude de classe média é primordial para que possamos ajudar em uma investigação das relações raciais compromissada com a emancipação da população negra brasileira como um todo (Santana, 2014).

CAPÍTULO 2 – Ações Afirmativas, a democratização do ensino superior público e a classe média negra universitária: o desejo de ser branco, o desejo de ser negro e o desejo de ser negro entre brancos.

Era consenso, intelectualmente, em certo período, que nem todos os grupos humanos fossem capazes de chegar ao progresso e à civilização, haja vista o contato marcado por hierarquias e desigualdades que se deu entre a Europa e a América – e, também, a África. Todo esse cenário elevou a postura e a prática cotidiana eurocêntrica a uma lógica teórica-metodológica-epistemológica embebida em ideais brancos. Esse conhecimento, lido em toda uma ideia de superioridade branca, chega ao Brasil e se materializa na produção de grandes pensadores e cientistas brasileiros do século XIX e XX. Conhecimento esse que se difundiu na Europa e influenciou cientistas e intelectuais brasileiros que não consideravam o processo de exploração, opressão e as implicações sociopsicológicas do colonialismo (Skidmore, 2013). Para contemplar uma discussão que nos ajude a investigar o projeto de universidade brasileiro como um dispositivo da branquitude - manutenção econômica e política de brancos na elite - esse capítulo se deterá sobre o debate acerca da branquitude e do processo de branqueamento que, historicamente, tem se alastrado pelo Brasil. Em seguida, apresentaremos as ações afirmativas como um projeto de resistência e ressignificação de ideais modernos brancocentrados em direção à ampliação de horizontes raciais mais democráticos no país.

2.1- Branqueamento e Branquitude: como essas categorias podem nos ajudar na complexificação do estudo das relações raciais no Brasil e na investigação da classe média negra brasileira.

As duas categorias dessa sessão são apresentadas em conjunto pela proximidade analítico-conceitual que as unem. Também, pela importância que, comumente, é dada a elas como processos simultâneos e relacionais na produção da dinâmica da desigualdade racial brasileira. Tentaremos, ao final, articular essas concepções com o problema da

classe média negra universitária, haja vista os objetivos dessa dissertação. O estudo do branqueamento e da branquitude - para compreender os processos de discriminação em países colonizados e de passado escravocrata - são importantes para trazer a tona uma leitura na qual o colonizador – europeu e fenotipicamente branco - e a colonialidade europeia tornam-se centrais para a compreensão de como o projeto racista foi *bem-sucedido* nesses lugares. É importante explorar e compreender as questões relacionadas ao padrão ideal de branqueamento, fornecido pela elite branca à sociedade, e projetado como um problema do negro. Esse salto analítico torna nossas análises menos individualizantes e mais compreendidas dentro de um sistema de poder em que o encontro do branco europeu com o negro escravizado teve como efeito a invenção de uma lógica racial na construção da nação moderna (Fanon, 1980 ; Quijano, 2005).

2.1.1- Branquitude: uma categoria de análise de relações de poder

Shucman (2012) compreende que, a partir da década de 90 do século passado, iniciaram-se os estudos sobre branquitude nos EUA, nos quais os olhares acadêmicos das ciências sociais e humanas se deslocam do outro racializado - os negros - para o centro sobre o qual foi construída a noção de raça. Ou seja, para os brancos. Esses estudos foram marcados por um empenho político e científico contra o racismo. Essa nova forma de se enxergar o problema racial foi chamado de estudos críticos sobre branquitude; estudos que apareceram na Inglaterra, África do Sul, Austrália e Brasil. Esse campo de pesquisa surge como efeito da “cadeia de fatos históricos que começa com o projeto moderno de colonização, que desencadeou a escravidão, o tráfico de africanos para o Novo Mundo, a colonização e a formação e construções de novas nações e nacionalidades” (Corossacz, 2014; Shucman, 2012, p. 17).

Para construir uma nação que rompesse com as lógicas coloniais e consideradas arcaicas para o fim século XIX, o projeto de modernização para o Brasil – em um período em que o país começava a pensar em um projeto nacional de unificação - foi importado das ideias positivistas europeias, cuja organização social ideal foi construída, evidentemente, a partir de referenciais eurocentrados. Nesse sentido,

O que chega ao Brasil não é só uma estrutura normativa da modernidade, mas um complexo de ideologias, instituições e teorias científicas, muitas delas contraditórias, que vieram se somar as já existentes no Brasil imperial. É desse encontro, e de desenvolvimentos históricos posteriores, que se desenvolve a semântica do preconceito racial no Brasil de hoje. E é o preconceito racial o material bruto privilegiado para estudarmos a negação do reconhecimento dos não-brancos em nossa sociedade (Feres Junior, 2006, p.171).

Isso quer dizer que o processo de importação de um projeto moderno de sociedade, para o Brasil, trouxe teorias e pensamentos europeus circunscritos em discursos da suposta superioridade branca europeia, portanto, em teorias racialistas e racistas. Isso significa que todos os elementos que atravessaram a construção de um país – antes colonizado e agrário - para um país industrial e arrojado; foram embebidos em um projeto branco europeu de progresso; tendo como efeito uma universalização que eliminava e desconsiderava saberes, lógicas e experiências não europeias. Nesse sentido, a construção da nação brasileira moderna se deu *a partir de* e *para* os descendentes dos europeus que, outrora, invadiram as terras tupiniquins, tornando-as independentes para seu bel prazer; sem o reconhecimento de que outros grupos sociais – índios e os negros – compunham o cenário nacional.

Essa construção moderna, portanto, legitimou e consolidou um projeto de sociedade em que o sujeito branco europeu e tudo relacionado a ele – simbologia, religião, estética, modelos de organização, arquitetura, sistemas de saúde, saberes, ciência, formas de sociabilidade, entre outros – foram tomados como a verdade e o exemplo único do progresso possível. Isto é, o encontro *nada* amistoso entre brancos e negros, no Brasil, teve como efeito a produção da branquitude enquanto um construto ideológico que organiza nossos pensamentos e nossas práticas até hoje. Ainda, nessa relação, é possível afirmar que os brancos, no Brasil, se tornaram pouco *visíveis* e racializados, também, em virtude do discurso sobre a valorização da mestiçagem, que representa a comunidade nacional como uma comunidade misturada, na qual seria difícil estabelecer quem é branco e quem é negro no Brasil (Domingues, 2002; Shucman, 2012).

A branquitude, nesse sentido, refere-se à prática comum dos brancos de tomarem a sua identidade racial como a norma e o padrão, enquanto outros grupos aparecem como

a margem, o desvio da curva normal e, então, como inferiores. A neutralidade do branco é dada como “natural”, já que ele é o modelo paradigmático de aparência e de condição humana. As relações de opressão estabelecidas por sistemas de poder da sociedade, comumente, hierarquizam grupos que só existem a partir da marcação de uma diferença forjada e arbitrária que se torna real pelos seus desdobramentos na produção de desigualdades. Olhar apenas para o negro nos estudos das relações raciais ajudou a contribuir com a ideia da existência de um sujeito branco “neutro” e de um sujeito negro racializado; o que, por vezes, naturalizou a ideia do negro como raça inferior e retirou da história a dimensão da construção da ideia de raça que só foi possível pelo projeto branco europeu de colonização. Nada mais justo do que se voltar a esses sujeitos e aos seus lugares sociais como forma de investigar como uma produção dos brancos terminou por se tornar um problema, unicamente, de negros. Os estudos da branquitude demonstraram como a condição social do branco varia de acordo com a época histórica e os contextos culturais, portanto, deve ser entendida como um processo histórico e cultural, e não como um fato em si. Sendo assim, o rótulo branco indica uma posição em uma estrutura social racializada, ou seja, em uma estrutura marcada pelo racismo; não havendo nenhum significado de cor e/ou racial fora de um sistema em que as categorias de diferenciação racial não importam (Corossacz, 2014).

Assim, a branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade. Portanto, para se entender a branquitude é importante entender de que forma se constroem as estruturas de poder concretas em que as desigualdades raciais se ancoram. Por isso, é necessário entender as formas de poder da branquitude, onde ela realmente produz efeitos e materialidades (Shucman, 2012, p. 23).

Nesse sentido, branquitude, definitivamente, não é uma categoria estabelecida apenas por questões genéticas; mas, sobretudo, por posições e lugares sociais que os sujeitos ocupam. Branquitude opera, portanto, como uma posição em que sujeitos que a ocupam foram e são, sistematicamente, privilegiados no que tange ao acesso a recursos materiais e simbólicos gerados pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que, atualmente, são reatualizados e preservados. É “uma rede na qual os sujeitos brancos estão consciente

ou inconscientemente exercendo-o em seu cotidiano por meio de pequenas técnicas, procedimentos, fenômenos e mecanismos que constituem efeitos específicos e locais de desigualdades raciais” (Shucman, 2012, p.23). Essa lógica e essa posição são permanentes esforços de exclusão moral, afetiva, econômica e política do negro, no universo social. O que é justificado pelos pactos narcísicos dos brancos: pacto estruturado na negação do racismo, no não reconhecimento da localização de sujeitos brancos na dinâmica racial e pela desresponsabilização dos brancos pela manutenção do racismo (Bento, 2002).

Essa posição simbólica sustentou a postura da elite social, político-econômica e intelectual brasileira durante todo o período colonial em que a escravidão foi um processo legítimo do Estado. Com a Lei Áurea e a Proclamação da República, o processo de modernização tornou-se um projeto que não incorporou a existência de negros e indígenas como personagens da nossa composição nacional. Nessa época, milhares de indígenas já haviam sido dizimados e os poucos que sobreviveram alocaram-se nas periferias do Estado. Os negros libertos, por sua vez, encontravam-se espalhados por todo o território nacional e eram um problema para o avanço do país. Acreditando que esse alto número de negros e ex-escravos seria um retrocesso enorme para a imagem de um país que iniciava o seu processo de unificação em torno do Republicanismo, o governo da época toma atitudes institucionais como modo de evitar o enegrecimento da população brasileira. A miscigenação é tomada, então, como a possibilidade da depuração da raça negra, o que se concretizaria pelo processo de aculturação “bem sucedido”, afinal, ela seria responsável por um processo de branqueamento que erradicaria do Brasil a herança negra e garantiria a supremacia branca. Desde os primeiros momentos de país independente que se direcionava a construção de uma república, uma questão pareceu acompanhar os debates locais: o que nos tornaria brasileiros? A partir de então, muitos daqueles que se propuseram a definir uma “especificidade nacional” selecionaram a problemática racial encontrada no país, destacando a particularidade da miscigenação como algo a se pensar na construção de nossa identidade (Mayorga, 2011; Schwarcz, 2012; Skidmore, 2012).

2.1.2- Branqueamento: um processo psicossocial de violência contra os negros.

A tese do branqueamento, então, foi utilizada como um processo de interferência na dinâmica racial brasileira para fins de alterar a identidade nacional. Skidmore (2012) entende que o branqueamento se baseou na presunção da superioridade branca – a branquitude – em que a população negra diminuía progressivamente em relação à branca por motivos inatos de inferioridade dos negros. Em paralelo, a miscigenação produzia uma população mais clara, em parte porque o gene branco era lido como mais forte e em parte porque as pessoas procuravam parceiros mais claros do que elas. É aqui que a imigração europeia exerce uma função não só de força de trabalho, mas também de uma nova política racial que foi disseminada na mentalidade nacional, nas intelectualidades e nas socializações brasileiras. Vejamos: as leis de imigração que datam do período imperial e permaneceram nos primeiros anos da república, claramente facilitavam a entrada de europeus e barravam a entrada de asiáticos e africanos no território nacional. O que se sabe é que a busca de trabalhadores que podiam se dedicar plenamente às tarefas produtivas das lavouras de café é apontada, corriqueira e enfaticamente, como o grande fator de estímulo à imigração estrangeira. Um olhar mais analítico, a partir de um referencial racial, mostra que a associação entre essas duas buscas – a o branqueamento/ocidentalização do país e a do perfil ideal de trabalhador - marca todo o projeto e a política imigrantista do Brasil, encurralando, conseqüentemente, a população negra lida como inerentemente indolente e inapta para o trabalho livre. Mais uma vez, a população negra é colocada à margem do processo produtivo. Com isso queremos dizer que, em tempos atuais, é ainda vetado ao negro o exercício pleno da cidadania e das atividades de trabalhador livre, visto que ele não possui fácil acesso ao mercado de trabalho, universidades e à participação nas decisões políticas. A sociedade brasileira permanece norteadas por uma lógica herdada do período escravocrata, e as dinâmicas raciais são, então, reatualizadas e ressignificadas; onde a senzala vira favela, o navio negreiro se assemelha ao sistema prisional e as leis racialistas são silenciadas e se materializam no elevador de serviço para o uso dos funcionários da limpeza (Pereira, 2011).

Para Domingues (2002) o branqueamento é uma das modalidades do racismo à brasileira que, historicamente, tem sido uma categoria submetida a certa confusão conceitual. Segundo o autor, o branqueamento pode ser lido, ora como um processo populacional e empírico, ora como um projeto ideológico. O fato é que ambos os processos são reais no sentido de produzirem efeitos simbólicos e materiais na organização racial do país. Com isso, queremos dizer que o branqueamento enquanto uma política institucional de clareamento fenotípico da população ocorreu só porque havia um pensamento sócio-intelectual da época que o justificava. Esse fenômeno foi levado a cabo de maneira acentuada pela elite brasileira, sendo difundido intensamente pelo discurso científico e previsões estatísticas cujos efeitos ideológicos penetraram os consensos brancos produzidos em torno dos sentidos intelectuais, estéticos, biológicos e sociais. Nesse sentido, o branqueamento moral e/ou social estava fundado na aquisição ou assimilação pelo negro de atitudes e comportamentos presumivelmente “positivos” do branco; dada a degenerescência natural dos negros. Alguns produtos, de certa época, prometiam a proeza de transformar o negro em branco mediante a despigmentação, ou seja, através do “clareamento” da pele. O que dava sentido a essa forma de pensamento teve seus fundamentos a partir do darwinismo racial e dos modelos do poligenismo. Diversos pensadores do mais alto escalão científico fizeram uma catalogação minuciosa das origens, na África, dos negros trazidos para o Brasil e foi responsável por produzir uma descrição ampla desses povos. Nessa construção teórica, postulava-se que a miscigenação extremada era ao mesmo tempo sinal e condição da degenerescência. Influenciado por esse cientificismo europeu positivista, eurocêntrico e marcado por uma leitura racial em que brancos eram vistos como superiores; identificavam-se, aqui, no mulato e no mameluco, oriundos das misturas entre brancos e negros e entre brancos e indígenas, respectivamente, os indicativos da degenerescência da raça branca. (Mayorga, 2011; Schwarcz, 2012; Skidmore, 2013)

Atualmente, a branquitude e o branqueamento têm sido ferramentas analítico-teóricas importantes para a compreensão dos paradoxos e da dimensão estrutural do racismo brasileiro; desvelando a suposta neutralidade da identidade racial branca que faz com que grande parcela da população tenha privilégios e não os perceba ou os negue enquanto tais. Com efeito, a branquitude se apresenta aos brancos como algo *normal*,

automático, muitas vezes transparente, mas não se apresenta do mesmo modo para quem não é branco. Portanto, isso implica ter a clareza de que a definição de branquitude muda de acordo com quem a percebe e com quem a estuda, seja um branco, seja um negro, seja um índio. Diante dessa dinâmica - em que convivem sentimentos contrastantes - querer identificar-se como branco, mesmo sabendo que não se corresponde a estética do branco europeu -, faz com que os brancos e os negros reajam recordando de modo demasiado às próprias origens europeias ou se concentrando no estudo dos negros, diante dos quais sua branquitude é confirmada. Nessa direção, podemos afirmar que a branquitude e o branqueamento são posição, ação e postura que acompanham o medo e a ameaça de suas desconstruções. O que se anuncia aqui é que os brancos sabem que nenhuma situação de privilégios dura para sempre, e que para mantê-la, é preciso atuar diariamente a partir da suposta superioridade branca (Corossacz, 2014; Shucman, 2012, 2014a,b).

Quanto a isso, Figueiredo (2002) faz uma afirmação contundente: quase todos os cidadãos - brancos e não brancos - nascem embranquecidos, visto que há uma predominância dos aspectos da “cultura branca” na sociedade. O uso das aspas, aqui, é proposital para reafirmar o fato de que sendo a branquitude a norma, não faria sentido em dizer de uma organização em torno de seu simbolismo que fosse considerado *cultura*. Afinal, ela se pretende o todo, o sistema, a hegemonia, ou seja, a sociedade; não sendo possível configurá-la como uma organização cultural, mas, sobretudo, como a sociedade propriamente dita. Nessa direção, a autora diz que só enegrecem ou se tornam negros, ao longo dos anos, os que optam por incluir, em suas vidas, os aspectos identificados com a cultura negra e se tornam interessados em conhecer o seu passado; ascendendo-se, então, a noção de negritude em suas identidades e trajetórias.

O paradoxo está, justamente, em haver um sistema de poder que se organiza em torno do privilégio da branquitude; excluindo e subalternizando aquilo que seria considerado como dos negros ou da cultura negra; na mesma medida em que sujeitos e grupos produzem respostas de contestação a esses referenciais brancocentrados. Por vezes, a categoria da branquitude e do branqueamento são colocadas como projetos tão bem sucedidos que não deixariam brechas possíveis para o seu enfretamento. E, nesse sentido, há leituras que enfatizam que a manipulação e o sincretismo, bem como quase

toda tentativa de negociar um bom lugar para a expressão negra são branqueadas, o que resultariam na alienação e na fabricação de uma experiência negra artificial para corresponder às expectativas e aos desejos dos brancos. No entanto, é importante que não suponhamos que as culturas negras sejam mais “naturais” e resistentes à mudança que as “culturas brancas”; ainda que, de fato, tenhamos que estar atentos às apropriações culturais que têm, historicamente, acontecido de formas hierárquicas. Como seria possível uma mercantilização de uma cultura tradicional sem que ela seja violentada? Como seria possível articular as intervenções de todos os agentes envolvidos nessa conjuntura: os artistas populares e suas associações, os organismos do Estado, os pesquisadores e intelectuais, a sociedade civil, os produtores culturais, a indústria cultural, as empresas de turismo e as de publicidade? (Carvalho, 2012, Sansone, 2000).

Vejamos: as concepções de branquitude e branqueamento devem ser vistas como processos e dinâmicas que se pretendem hegemônicas e que possuem efeitos que constroem referenciais brancocentrados de organização da vida moderna. Em contrapartida, a história da militância dos movimentos negros nos mostra como esses sujeitos construíram condições de se posicionar positivamente, diante de seus pertencimentos e de sua história racial, revelando os limites da branquitude enquanto um projeto hegemônico. Nessa perspectiva, há, também, como oferecer resistência, aderir parcial ou totalmente aos posicionamentos impostos/propostos pela cultura hegemônica e *flertar* com a negritude (Munanga, 2007).

Nesse momento presente, por exemplo, não há nenhuma lei ou dispositivo institucional explicitamente racista que prevê a exclusão sistemática de negros, ainda que o racismo institucional¹⁹ seja uma categoria importante para pensarmos o *modus*

19 “A forma institucional do racismo, ainda segundo os autores supracitados, implica práticas discriminatórias sistemáticas fomentadas pelo Estado ou com o seu apoio indireto. Elas se manifestam sob a forma de isolamento dos negros em determinados bairros, escolas e empregos. Estas práticas racistas manifestam-se, também, nos livros didáticos tanto na presença de personagens negros com imagens deturpadas e estereotipadas quanto na ausência da história positiva do povo negro no Brasil. Manifestam-se também na mídia (propagandas, publicidade, novelas) a qual insiste em retratar os negros, e outros grupos étnico/raciais que vivem uma história de exclusão, de maneira indevida e equivocada” (Gomes, 2005, p. 53)

operandi do racismo estrutural brasileiro: não há a lei, mas há a sua prática. Ora, no Brasil, o racismo desenvolveu-se de forma particular, porque o Estado nunca o explicitou como desejo da administração central, mas o racismo foi e ainda é presente nas práticas sociais e nos discursos. Ou seja, aqui temos um racismo de atitudes e, ainda com leis anti-racistas, ele é um racismo pouco reconhecido pelo sistema jurídico e também negado pelo discurso de harmonia racial da nação brasileira. Ainda que muitos apontem o racismo como explicação para as desigualdades raciais, o racismo brasileiro tem a especificidade de, em maior ou menor grau, ser velado e sutil. A democracia racial faz parte do imaginário brasileiro e constrói um ideal do qual alguns não abrem mão. Esse mito pode ser lido como um a poderosa arma ideológica produzida por intelectuais das elites dominantes brancas, destinada a socializar a população brasileira de brancos e não brancos como iguais, evitando, assim, um conflito racial no Brasil (Shucman, 2012).

2.1.3- Assimilação, violação ou negociação da cultura negra?

O racismo estrutural da desigualdade brasileira, nessa direção, existe para que os privilégios dos brancos perdurem enquanto direitos vitalícios. Desde o sistema educacional básico brasileiro, os brancos adquirem e constroem um discurso poderoso dado o ensino eurocêntrico baseado na história das populações europeias, brancas e cristãs. Toda essa aprendizagem escolar - que privilegia sistematicamente que sujeitos brancos se sintam inseridos na construção da cultura e do mundo, em detrimento das outras populações – se reproduz em outros espaços, tornando os brancos e sua cultura o *único* modelo de sociedade. De qualquer modo, a incorporação dos negros e de sua cultura, no Brasil, ainda que limitada, foi se fazendo acontecer embebida em um processo de ocidentalização/branqueamento; resultado da manipulação cultural e da mercantilização em que a cultura negra moderna foi impedida de ser a expressão *contemporânea* de uma tradição antiga *original*. Na mesma medida, esse processo em que a cultura negra começa a se fazer presente – inclusive, em circuitos hegemônicos e da classe média²⁰ -, a mercantilização dessas práticas fazem disso um *artefato*

20 Incorporação da capoeira (em academias da classe média), do samba (em bairros nobres das capitais brasileiras) e de religiões de matriz africana por universitários.

crescentemente acessível. Nessa dinâmica paradoxal, aquilo que seria *propriamente* dos negros alcança certo *status* social e a cultura negra começa a ser disputada e negociada em espaços outrora *exclusivamente* brancos (Patto, 1987; Sansone, 2000; Schucman, 2012, 2014a,b; Veiga 2008).

Figueiredo (2002) ressalta que a cultura negra é caracterizada pelo seu lugar artístico-espiritual, como pela religião, culinária, música, estética, dança, etc. Já a “cultura branca” seria localizada pelas suas formalidades e potências, como a educação formal, a informação política, acesso e construção de tecnologia, formas e jeitos de se comportar *certos*, isto é, por quase todos os aspectos da vida social regular. Neste sentido, para a autora, é impossível não se vivenciar cotidianamente os aspectos do que é entendido como “cultura branca”. Isso porque essa cultura - entre aspas - é a cultura ocidental: ela é o meio no qual transitam outras culturas, umas mais integradas nela outras completamente diluídas e mais outras, ainda, brigando pela integração ou contra a integração. Ora, a ideologia do branqueamento seria, então, a possibilidade da redenção ou um destino violento para os negros e a sua cultura? A negociação da cultura negra nos espaços hegemonicamente brancos é justa? Essa é uma disputa possível? O embranquecimento é uma estratégia consciente utilizada pelos negros ou uma condição imposta pela sociedade branca? O acesso ao consumo e aos lugares de prestígio, por negros de classe média, por exemplo, significa se render a um sistema capitalista-branco-racista ou apropriar-se dos privilégios da modernidade? (Carvalho, 2012; Sansone, 2000).

Quanto a isso, Martins (2010), ao analisar sujeitos negros da classe média brasileira percebe que, ainda que eles estejam inseridos em um contexto moderno embraquecido de consumo; há aspectos da negritude que se mantêm ou que são conquistados nesse processo. O que rompe com a ideia de que o branqueamento é um processo *intrínseco* e/ou *exclusivo* de negros. Nesse sentido, ascender-se socioeconomicamente pode não ser um processo de submissão total ao sistema de poder racial brancocentrado e elitista. Para Figueiredo (2002) o processo de embraquecimento, conforme já colocado em outros termos, seria inevitável; mas, ainda assim, não seria a aniquilação dos negros e de sua cultura. A autora se posiciona afirmando que o

comportamento dos negros que ascendem não se *reduz* ao embranquecimento, já que haveria um discurso positivo sobre o pertencimento racial nas falas de seus entrevistados. Interessante e paradoxalmente, seria no processo ascensional simbólico-econômico, que os negros se redescobririam e tentariam incorporar símbolos e costumes tidos como negros em seus estilos de vida de classe média.

Pode-se alegar que a adoção de um estilo de vida puritano comprova o fato de o negro ter incorporado os estereótipos inventados pela sociedade global, querendo assimilar-se ao branco. Mas, acreditamos que seja possível elaborar outro tipo de interpretação. O puritanismo pode ter sido a única alternativa encontrada, pelo negro, para tentar reverter à visão estigmatizada da sociedade. Adequar-se às normas sociais foi a estratégia utilizada para viabilizar seu projeto de ascensão social. Tal estratégia pode ter sido adotada depois de avaliar que uma postura de enfrentamento pudesse agravar ainda mais sua situação. Logo, podemos compreender o puritanismo como uma “resistência inteligente”, ou seja, a habilidade dos negros em superar contextos adversos sem partir para o enfrentamento direto, utilizando-se do âmbito da cultura para conseguir novos espaços na sociedade (Soares, 2004 , p.251).

Com esse trecho, não queremos dizer que os negros nunca enfrentaram a sociedade escravagista e o neoliberalismo contemporâneo porque, evidentemente, eles lutaram e permanecem lutando pelo anti-racismo. Mas, a ideia de que os negros podem se apropriar de dinâmicas de poder que os subalternizam para se emanciparem chama a nossa atenção. Ora, congelar o branqueamento como um processo, *apenas e fundamentalmente*, violento e opressor para os negros, seria subestimar as várias formas de estratégias que os negros criaram para interpelarem as dinâmicas racistas do Brasil, inclusive, de dentro da própria branquitude. O branqueamento é, de fato, um processo arbitrário de homogeneização das possibilidades de se existir em uma ex-colônia pluriracial, no entanto, é nesse mesmo sistema, que a negritude emerge como uma saída positiva para as trajetórias raciais tão ambíguas de sujeitos negros de classe média. Negritude, nos contextos médios, seria, então, um modelo interpretativo da experiência da mobilidade social dos negros: ela opera como um discurso afirmativo que ressalta o orgulho da cor ou da raça em uma fala positiva sobre o negro; podendo ser, inclusive, uma posição que pode ser vivenciada sem a participação em uma comunidade *explicitamente* negra. A estratégia de resistência via branqueamento, que a primeira vista pode parecer mera ou total submissão, pode se apresentar como finalidade a conquista da

respeitabilidade e da ascensão social. Caso a mobilidade social do grupo fosse conseguida, representaria uma mudança na hierarquia racial, com os negros conquistando espaços que, comumente, foram ocupados por brancos. Nesse sentido, haveria uma *redefinição do pertencimento negro*, dado que os estereótipos raciais determinam que negros estejam em atividades e lugares desprestigiados (Figueiredo, 2002; Praxedes, 2006; Soares, 2004).

2.1.4- Branquitude, branqueamento e dilemas da classe média negra

Em um país como o Brasil, é possível perceber uma associação do branco à riqueza, ao acesso a recursos e à condição socioeconômica favorável. Essa associação é de extrema importância para entender como isso, ora aproxima, ora afasta sujeitos mestiços dos significados atribuídos à branquitude, além de como a sociedade inclui e exclui brancos e não brancos, produzindo fronteiras fluidas e contextuais quando a dinâmica raça/classe desloca do historicamente prescrito (Schucman, 2012). Tendo isso em vista, é importante que nossos olhares não estejam viciados pelos processos que, historicamente, colaram os ideais de modernidade, humanidade, êxito e normalidade ao referencial branco. Ainda que essa cadeia ideológica possua efeitos reais de organização da vida privada e pública - inclusive, possibilitando brechas possíveis para que negros possam ascender - uma concepção essencialista do conceito de pertença racial conduz-nos a interpretações que apontam que ser negro é *também e imediatamente* ser pobre e carente. Dessa forma, erroneamente, podemos concluir que o negro de classe média é um *vendido* que deseja, acima de tudo, embranquecer socialmente; o que seria analítico e eticamente perverso. Uma vez que posicionamentos mais *radicais* (explícitos e agressivos) possam trazer desvantagens ao êxito econômico pretendido pelos negros, a estratégia de topar a entrada no jogo do branqueamento – ao participar da norma, implodindo-a de dentro - pode não ser a *única*, mas *uma* das formas possíveis de enfrentamento ao racismo estrutural (Davies, 2009).

Os efeitos da branquitude hierarquizam as experiências entre negros e brancos, mas, também, hierarquizam internamente os próprios brancos, uma vez que, a partir dos significados compartilhados sobre superioridade e pureza racial, desvaloriza-se os brancos na proporção direta em que eles se afastam do modelo ideal de brancura (o tom

de pele muito claro, cabelos lisos e loiros, traços finos, olhos claros, ascendência norte-europeia e renda financeira acima da média). Haja vista a associação naturalizada do branco à riqueza, os brancos de bairros residenciais periféricos e pobres teriam *menos* poder de branquitude, por exemplo, podendo apresentar solidariedades com as discussões étnico-raciais na medida em que se aproximam delas pelas fragilidades econômicas que compartilham com os negros. Schucman (2012) identifica que os brancos periféricos e pobres podem sentir um incômodo com esses significados atrelados à branquitude, e procuram se afastar destes significados de diversas formas, uma delas, a partir da aproximação com o *hip-hop* e os grafites de rua. A identificação estética de um sujeito branco com a cultura negra de periferia prova que, para além do projeto hegemônico da branquitude, existem sujeitos negros e brancos que têm movimentado de outra forma; tencionando os projetos que se pretendem normalizadores de condutas raciais. Nesse sentido, assim como o negro, é importante pensar que os sujeitos brancos não têm em sua essência uma identificação com a branquitude, mas, sim, processos psicossociais de identificação. Ainda que, certamente, pela fenotipia, os brancos encontram-se mais próximos da branquitude, é possível negar, reinventar e recriar esse caminho em direção à brancura como um privilégio.

A branquitude e o branqueamento operam criando lentes que organizam todo o cenário racial brasileiro onde privilégios nunca ditos, medos paranoicos, e os racismos inconfessos dos sujeitos brancos protegem o branco do preconceito e da discriminação raciais, na mesma medida em que a visibilidade do negro o torna o alvo preferencial da violência racial que o desumaniza. Essas não são dinâmicas absolutas, mas elas modulam e modificam o privilégio racial. Pensar a identidade racial branca como invisível privilegia o ponto de vista dos brancos, que, sem autoconsciência de sujeitos racializados, não teriam como questionar suas vantagens raciais. Importante, aqui, é entender que consciência e/ou a alienação da branquitude dos sujeitos brancos continuam construindo e garantindo os seus privilégios; sendo importante desconstruir a força dessas dinâmicas, tornando-a visível. Isso quer dizer que, independentemente de serem autocríticos ou não, a branquitude faz com que os brancos possam usar das vantagens de serem brancos. Dessa forma, tornando primordiais os estudos sobre essas dinâmicas para uma radicalização de uma democracia racial no país (Schucman, 2012; 2014a,b).

Com a exposição acima, percebemos o quanto as categorias de branquitude e branqueamento são importantes para o pensamento social brasileiro e, vale ressaltar, para o estudo da classe média negra. Houve certa tendência do pensamento racial nacional em enfatizar, nos estudos dos negros ascendidos, as mudanças de comportamento e os valores culturais brancos adquiridos como forma de denunciar o racismo *inerente* ao processo de ascensão. Entretanto, pouco se buscou conhecer sobre a agência dos negros em aceitar os valores da classe média, o que, em certa medida, pode ter favorecido a sua estratégia de ascensão, bem como sua melhor adaptação ao novo grupo (Figueiredo, 2002).

Ao importarmos os referenciais analíticos norte-americanos para pensar a ascensão social de negros estadunidenses – dado a consolidação dos estudos da *Black Middle Class* – podemos enfrentar um grande problema epistemológico devido às diferenças da colonização, exploração e escravização dos povos negros; das dinâmicas raciais e racialistas, bem como dos diferentes efeitos do racismo nos Estados Unidos e no Brasil.

A ascensão social de negros norte-americanos foi, inicialmente, fruto de um sistema de segregação rígido e da recusa dos brancos em receber os negros em seus estabelecimentos comerciais. O apartheid norte-americano cindiu a sociedade explicitamente em grupos de negros e brancos, inclusive geograficamente já que a escravidão norte-americana se concentrou nos estados do Sul. Ainda que, certamente, as populações negras e brancas se miscigenaram nos EUA, a miscigenação não se tornou um dispositivo de eliminação de diferenças e forjamento de uma identidade nacional única por lá. Nesse direção, a ascensão aconteceu de dentro de uma distância muito grande entre pretos e brancos. A pequena classe média negra emergente situava-se, nos Estados Unidos, basicamente no setor de serviços, principalmente como pequenos comerciantes; em seguida, um pequeno número de professores, enfermeiras e advogados começam a trabalhar, exclusivamente, para a população negra. Portanto, os negros ascendiam num contexto em que eles eram minoria e havia uma solidariedade étnica que favorecia a fortificação de um pertencimento negro a partir de certo *comércio negro* (Figueiredo, 2002).

O *apartheid* explícito e institucionalizado, antes da conquista dos direitos civis, teve como efeito um incentivo à solidariedade nos serviços prestados pela população negra, tais como, jornais, bancos e sociedade de ajuda mútua que encorajava a poupança. Por outro lado, os negros brasileiros, vivendo sob o discurso da democracia racial, tiveram que concorrer desde cedo com os profissionais brancos e tendo contra si o racismo e a discriminação racial como impedimentos (Figueiredo, 2002).

De modo contrário, os estudos brasileiros clássicos e iniciais sobre a ascensão de negros (Donald Pierson e Thales de Azevedo) demonstram que, no Brasil, só era possível ascender a partir da negação da identidade negra, logo, da assimilação de valores e dos comportamentos dos brancos. Como resultado de contextos distintos, há mecanismos de ascensão diferenciados, entre negros brasileiros e norte-americanos. Se não nos atentarmos para as especificidades nacionais, podemos incorrer na armadilha de colonizar o nosso pensamento e assumir o jeito norte-americano como o único possível para a mobilidade econômica de negros. De qualquer modo, ainda com o reconhecimento de que o embaquecimento seja uma categoria primordial para pensarmos na ascensão econômica de negros, no Brasil, a visão *fatalista* dos autores supracitados é combatida, a partir dos anos 50, quando são implementados novos estudos sobre as relações raciais brasileiras. Essas pesquisas inauguram um novo viés interpretativo que contestará a crença na simetria racial brasileira.

Vejamos: o status de vida, tanto para o brasileiro como para outros povos, está relacionado à condição de nascimento, histórico familiar e a poderes aquisitivos. Entretanto, devido ao passado de escravidão negra, o status da elite brasileira também está associado à cor; afinal, os privilégios, historicamente, dados aos europeus e aos seus descendentes, colocaram o lugar da aristocracia nas mãos de homens brancos. Nesse sentido, essa desvantagem dos negros pôde se alterar por meio de mecanismos de embaquecimento biológico ou social, como os casamentos inter-raciais, educação, apadrinhamento e modificação da posição econômica, que terminou por produzir, por assim dizer, sujeitos negros que são *socialmente brancos* (Figueiredo, 2002).

Para Chauí (2004), existe uma classe média brancocentrada já consolidada, que vende a ideologia que alcança todos os setores da sociedade. Valores como o individualismo, a competição, o sucesso a qualquer preço, o isolamento e o consumo são propagados como projetos de vida e de sociedade únicos e totais. O diploma universitário, nesse contexto, é o exemplo clássico do que se torna um projeto de vida e um meio para as conquistas no mundo do consumo. Essa classe média, segundo a autora, é a que sempre existiu, tendo de novo, apenas o seu crescimento quantitativo e de seu poder econômico em tempos atuais. É justamente essa classe média estabelecida e poderosa que, embebida em um projeto brancocentrado e elitista, torna a universidade um dispositivo ideológico de sua conquista e da propagação de seus valores como verdades, em detrimento do reconhecimento de outros modelos de vida. A ideologia da classe média, nesse sentido, seria justamente a intenção e ação que tomam suas ideias como independentes da realidade histórica e social, de modo a fazer com que tais fundamentos expliquem *naturalmente* aquela realidade.

Visto que a situação da classe média, por si só, já denota um lugar de instabilidade econômica-política (trajetórias de altos e baixos com oscilações na posição social), os negros da classe média apresentam fragilidades ainda maiores, desse lugar, por não corresponderem às expectativas fenotípicas do sujeito moderno do consumo. A situação de fragilidade que demarca as origens sociais desse segmento os leva, invariavelmente, a valorizar ainda mais o peso do capital social dos brancos como forma de participarem dos pactos que os elevam a posições de poder (Davies, 2009). Nesse sentido, não seria a entrada de negros, na classe média, um potencial ampliador de discursos distintos dos brancocentrados? A existência de negros de classe média não colaboraria para a pluralização de mais pertencimentos negros em lugares brancos? Não teria a entrada dos negros, nos setores médios econômicos, a capacidade de criar fissuras em discursos brancos e elitistas que se propagam como verdades da classe média?

2.1.5- Branquitude, branqueamento e universidade pública

Diante desse debate, o branqueamento deve, certamente, ser nosso objeto de análise ao falarmos de negros que ascendem e acessam os bens da modernidade como a universidade. Em contrapartida, é preciso nos atentar para as mudanças outras que têm

possibilitado um número maior de negros em processos de ascensão que nem sempre têm o branqueamento como um fim. O branqueamento dos negros ascendidos, nesse sentido, jamais é total, já que ainda que o sujeito negro possua status social de branco, nem todos os benefícios do pacto branco estão ao alcance do negro. Com isso, queremos dizer que têm ocorrido mudanças estruturais e culturais - com uma maior utilização e comercialização de símbolos e produtos da denominada cultura afro-brasileira - bem como toda uma institucionalização em torno de medidas racialmente democráticas que possibilitam esses processos de mobilidade para além do desejo de querer ser branco. Esse cenário pode, portanto, estar criando condições que ajudem na diminuição da distância entre ser negro e ocupar posições mais valorizadas na hierarquia social (Figueiredo, 2002; Martins, 2010).

Dado que conflitos e paradoxos emergem do confronto entre ideais históricos (modernidade branca; universidade elitista) e suas interpelações (desconstrução do projeto moderno brancocentrado; democratização do acesso e da permanência na universidade pública); o *negro ascendido* universitário diplomado é um sujeito interessante para as nossas análises. Afinal, o diploma desse sujeito negro pode significar uma recomposição de praticas e saberes universitários que deem conta de apresentar, defender e lutar por uma sociedade plurirracial e diversa? Temos que sempre nos lembrar do quanto é importante não essencializar os discursos populares e/ou dos militantes e demonizar os negros não militantes e/ou das classes econômicas médias. As respostas para o enfretamento ao sistema de poder racista podem ser historicamente localizadas em alguns lugares; mas isso não significa que, atualmente, não haja outros espaços de resistências negras e outros potenciais discursos anti-racistas em lugares que outrora seriam impossíveis.

2.1.6- Branquitude, branqueamento e classe média negra: emancipação X prescrição.

Nessa direção, precisamos pactuar com a produção de um conhecimento que crie possibilidades de mediações para que haja a construção de identidades raciais brancas, não mais como dominação, supremacia, e normatividade, mas sim como diferenças que

coexistam com outras experiências de formas não hierárquicas. Além da psicologia e da constituição dos sujeitos enquanto atores sociais, é preciso alterar as relações socioeconômicas, os padrões culturais, as referências sócio-raciais e as formas de produzir e reproduzir a história brasileira. Assim, as políticas públicas voltadas para a igualdade racial - como as cotas- o reconhecimento da história, do espaço e a ação do movimento negro, são essenciais para que os brancos consigam se deslocar da posição de norma e hegemonia cultural; deslocando pactos da branquitude e desmistificando o branqueamento (Schucman, 2012).

Antes de tudo, elencar as categorias da branquitude e do branqueamento para o estudo das relações raciais e da classe média negra deve servir para colaborarmos com a desconstrução do racismo, não para a sua naturalização: essas categorias devem servir para libertar, não para encurralar os negros. Elas são, sobretudo, *modos socialmente gerados de ver o mundo e viver nele*.

Muitos desses negros não se posicionam frontalmente contra o racismo em seu cotidiano, o que parece não significar uma alienação ou uma ingênua visão de como se dão as relações raciais no Brasil. Mesmo que algumas formas de comportamento possam parecer conformismo e individualismo, entendo que elas precisam ser compreendidas na dimensão da existência dessas pessoas, nos contextos sociais que vivenciaram e nas formas como foram e são vistas em nossa sociedade (Santana, 2014, pp. 31-32).

Os desdobramentos da posição de privilégio branco são plurais, conflituosos, silenciosos e agressivos; o que torna a desconstrução do racismo uma complexa luta em que, praticamente, qualquer movimento pareça/possa ser embranquecido, mas que isso não os torne ilegítimos. É importante construirmos olhares e ferramentas que desconstruam essas essencializações sobre o que é ser branco ou ser negro, sem que caiamos no discurso da pretensa simetria racial, e sem que a reivindicação da negritude - como uma resistência a violência dos referenciais brancocentrados - sirva a uma prescrição do que seria *unicamente e totalmente* negro.

2.2- Ações Afirmativas e a democratização do ensino superior público no Brasil: o projeto afirmativo como um projeto de sociedade.

2.2.1- Uma maneira de olhar para as Ações Afirmativas.

Operar com a ideia de ação afirmativa pode nos direcionar, muitas vezes, para uma necessidade de definir a sua ideia a partir de algumas leituras e análises já historicamente consolidadas nesse debate. Nesse trabalho, por sua vez, dialogaremos com a história da construção dessa demanda política do movimento negro e suas definições atuais, mas estaremos muito mais preocupados em entender a ação afirmativa como um analisador do debate anti-racista - e da democratização do acesso ao ensino superior público - do que como uma categoria-conceito que descreve/prescreve práticas e leis. Trazer as ações afirmativas, agora, significa pensá-la como um projeto que resiste e interpela o brancocentrismo como norma de organização da sociedade, do conhecimento e das universidades. O termo ação afirmativa chega ao Brasil com uma pluralidade de sentidos, em função dos debates e das experiências históricas dos países em que foram desenvolvidas. Ainda que o termo *Ação Afirmativa* tenha origem nos Estados Unidos, - na década de 60 em um período de reivindicações democráticas e de movimento pelos direitos civis – políticas públicas voltadas para a redução de desigualdades entre grupos historicamente desiguais encontram-se datadas em períodos anteriores (Moehlecke, 2002).

Ao que se tem notícia, as ações afirmativas foram aplicadas pioneiramente pela Índia, durante a década de 1950, quando a Constituição estabeleceu cotas nas legislaturas em função da sua estratificação social baseada em castas que hierarquizavam alguns grupos no país²¹. A partir desse modelo inicial indiano, a ação afirmativa tem sido aplicada em diversos países, com suas respectivas especificidades, como resposta às pressões de movimentos sociais pela elevação da qualidade de vida e das condições de

21 Os brâmanes (sacerdotes e letrados) nasceram da cabeça de Brahma - a representação da força criadora ativa no universo- ; os xátrias (guerreiros) nasceram dos braços de Brahma; os vaixás (comerciantes) nasceram das pernas de Brahma ; os sudras (servos: camponeses, artesãos e operários) nasceram dos pés de Brahma

mobilidade social de grupos historicamente desprivilegiados²². Em sua grande maioria, foram políticas aplicadas a populações que foram colonizadas e em países hoje considerados multirraciais e ou multiétnicos, comumente, ministradas em concordância com critérios socioeconômicos. Nesses diferentes contextos, a ação afirmativa assumiu inúmeras formas, como ações voluntárias, de caráter obrigatório, ou ambos; programas do governo ou de direito privado; leis a partir de instituições jurídicas ou agências de fomento e regulação. Seu público-alvo, também, variou de acordo com as situações existentes e abrangeu grupos como minorias étnicas, raciais, e mulheres²³. As principais áreas contempladas por essas políticas são o mercado de trabalho, com a contratação, qualificação e promoção de funcionários; o sistema educacional, especialmente o ensino superior; e a representação política. A ação afirmativa pode ser vista, portanto, como uma política pública que prevê o tratamento desigual aos desiguais, denunciando as falhas na legislação de orientação universalista que se revela impotente para resolver problemas derivados da persistência de padrões sociais de exclusão e discriminação ao longo da história. Em outras palavras, a ação afirmativa é política que visa à justiça social pelo meio da reparação para grupos persistentemente discriminados e vítimas de exclusão, proporcionando vantagens competitivas para membros de grupos desprivilegiados em processos de disputa acirrada por posições sociais de prestígio (Feres & Daflon, 2015; Moehlecke, 2002; Silvério, 2002).

2.2.2- Ações Afirmativas e Brasil.

No Brasil, a história da instituição da ação afirmativa é muito recente, ainda que essa política seja uma demanda histórica de luta do movimento negro. Ao que Domingues (2009) indica, a educação²⁴ sempre foi considerada o caminho mais eficaz

22 A ação afirmativa não ficou restrita aos Estados Unidos. Experiências semelhantes ocorreram em vários países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros.

23 Não há consenso se as políticas reparatórias para as mulheres devem ser incluídas na definição de *Ação Afirmativa*, mas certamente, elas são entendidas como políticas de acesso diferenciado que visam a democratização da sociedade.

24 Tanto como sinônimo de instrução e escolaridade, quanto no sentido amplo, incluindo as manifestações culturais, a educação ocupou um papel de destaque na estratégia de luta do movimento negro, sendo vista

para a resolução de todos os males da população negra. O movimento negro defendia que a educação estaria no centro das desigualdades raciais, assim como as desigualdades de renda. No pós-abolição, a população negra “descobriu” progressivamente a importância da educação e o valor dos diplomas e começou a demandar políticas públicas e privadas para atacar as distorções raciais no campo educacional, como altos índices de evasão escolar, repetência e analfabetismo dos negros. Certamente, aqui, os negros exigem romper com uma ideia natural de inferioridade – parte do projeto colonial de poder como forma de neutralizar desigualdades históricas – e entendem o compromisso que o Estado deveria ter com uma população que há séculos havia sendo violentada e negligenciada (Quijano, 2005).

É importante marcar que antes mesmo de demandas muito fechadas e elaboradas por políticas de ação afirmativa, as organizações negras já se esforçavam no sentido de lutarem pelo acesso dos negros à universidade brasileira. Principalmente, na forma de criação de cursos de preparação para o vestibular, comumente formulados a partir do trabalho voluntário de militantes e simpatizantes que se dispunham a dar aulas – gratuitamente ou a um preço simbólico - a jovens negros da periferia. Esses cursos funcionavam, e ainda funcionam, em espaços físicos cedidos por entidades religiosas ou associações comunitárias (Guimarães, 2003).

No entanto, o início de uma discussão sobre cotas²⁵ no ensino superior surge, em 1945, na Convenção Nacional do Negro Brasileiro que contou com a participação de lideranças do Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e São Paulo. Nesse evento, discutiram-se os problemas de interesse da população negra resultando em um manifesto à nação, propondo que o preconceito racial fosse

de diversas maneiras: “como pré- requisito de acesso à sociedade civilizada e moderna; como mecanismo capaz de equiparar os negros aos brancos, conferindo-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; como condição básica para a inclusão e consequente mobilidade social; como instrumento de conscientização por meio do qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais e se conectariam com os valores positivos da negritude.

25 A discussão sobre ações afirmativas no Brasil, na maioria das vezes, tem se resumido à questão das cotas, ou seja, reservas de vagas para determinados grupos

considerado crime de lesa pátria. Nesse momento, o movimento negro já reivindicava uma discriminação positiva²⁶ visando uma democratização do acesso à educação. No final da década de 60, diversas organizações políticas e culturais negras se reuniram em São Paulo para fundar o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, e as suas bandeiras de luta já não eram as mesmas herdadas da tradição das organizações negras paulistas de antes. Nos anos 30, embebidas pelo forte discurso da democracia racial e o da sociedade miscigenada, as organizações negras defendiam que o “preconceito de cor” era, de fato, um empecilho para o desenvolvimento e a integração social do povo negro brasileiro, mas localizavam esse problema nos próprios negros, principalmente, na carência de condições para competir no mercado de trabalho, ausência de boas maneiras e falta de união entre os eles. Em contrapartida, com o advento do MNU, já não era o “preconceito racial”, mas a “discriminação racial” o principal alvo da mobilização negra. Essa foi uma diferença importante no que diz respeito às décadas passadas: a pobreza e as restrições de acesso dos negros passaram a ser tributadas às desigualdades de tratamento e de oportunidades de cunho racial e não apenas de cor ou de mérito individual (Guimarães, 2003; Soares, 2004; Tadei, 2002).

Sendo assim, os dilemas em torno do mérito começam a ser questionados como o único caminho possível para o acesso aos bens públicos e a ascensão dos grupos negros. O Estado brasileiro, nesse sentido, teria que se responsabilizar por séculos de legitimação de um sistema político e econômico que alijou os negros do poder e que teve como efeito a produção de fragilidades e “deficiências” nas trajetórias, nos acessos e nos direitos da população negra.

O primeiro registro em torno da discussão sobre ações afirmativas ocorreu, no Brasil, em 1968, quando o Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho propuseram uma lei que garantiria que as empresas contratassem uma porcentagem

26 É um tipo de discriminação que tem como finalidade selecionar pessoas que estejam em situação de desvantagem tratando-as desigualmente e favorecendo-as com alguma medida que as tornem menos desiguais.

mínima de negros no mercado de trabalho, mas a lei não foi criada. Em 1983, o deputado federal Abdias do Nascimento elabora um projeto de lei propondo uma ação compensatória, com reserva de vagas para negros nos concursos públicos, bem como bolsas de estudos e uma mudança sistemática da imagem do negro na literatura didática. Ainda com a mobilização, o projeto não foi aprovado. A partir de 1988, ano do centenário da abolição da escravidão e da promulgação da nova Constituição²⁷, as lideranças negras começaram a desenvolver um intenso trabalho na área de defesa dos direitos civis dos negros, principalmente, aqueles garantidos pela nova carta, que tornou os preconceitos de raça ou de cor crime inafiançável e imprescritível (Guimarães, 2003; Soares, 2004).

(...) ao contrário dos anos de 1960, não foram as classes médias “brancas”, mobilizadas em torno de ideais socialistas e empenhadas numa política de alianças de classes, pretendendo-se, no mais das vezes, os porta-vozes de camponeses e operários, que tomaram a cena política. Quem empunhou a nova bandeira de luta por acesso às universidades públicas foram os jovens que se definiam como “negros” e se pretendiam porta-vozes da massa pobre, preta e mestiça, de descendentes dos escravos africanos, trazidos para o país durante mais de trezentos anos de escravidão (Guimarães, 2003, p. 252).

Apenas em 1995 acontece a primeira política de cotas de fato, adotada em caráter nacional, que era destinada a uma cota mínima para mulheres em candidaturas nos partidos políticos. A partir de 1996, o então presidente Fernando Henrique Cardoso cedeu mais espaço para que a demanda por ações afirmativas, formulada pelos setores mais organizados do movimento negro brasileiro, expressasse-se no governo. As pressões do movimento social e negro, bem como a dificuldade do país em sustentar o discurso da democracia racial que era, publica e internacionalmente, uma ideia rechaçada; teve um potencial muito forte para a interpelação do país. Esse cenário levou o governo brasileiro da época - sem um histórico de políticas de combate a essas desigualdades - a trazer esse debate sobre ações afirmativas como uma saída política para o período. Como

27 Especialmente porque, a partir da regulamentação das disposições transitórias da Constituição de 1988, que tornou crime a prática de preconceitos de raça; passou a haver uma grande movimentação das ONGs negras em torno da denúncia e da perseguição legal contra atos de discriminação. Sendo, portanto, o esgotamento da estratégia de combater as desigualdades punindo a discriminação racial que levou as entidades negras a demandarem políticas de ação afirmativa.

decorrência de muita luta e debates públicos, em 2001, o governo federal assinou a Declaração de Durban - realizada nessa cidade, na África do Sul, de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001 - comprometendo-se a criar políticas afirmativas que visassem a combater a discriminação racial. Nesse mesmo ano, por iniciativa do governo federal, é aprovada a primeira lei de cotas para a população negra. O Ministério do Desenvolvimento Agrário adotou uma cota de 20% para negros em seu quadro funcional e no INCRA, estendendo tal normatização às empresas terceirizadas. Em relação às cotas para o ensino superior público, o processo foi, também, gradual e lento. As leis de ação afirmativa foram sendo implementadas ao longo dos anos 2000 pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e pela Universidade de Brasília (UNB), primeiramente. Em 2003, a Lei Estadual nº. 4.151 ampliou as políticas de ação afirmativa no Brasil ao estabelecer cotas para pretos, pardos e alunos de escolas públicas nas universidades públicas do Rio de Janeiro, UERJ e UENF. Ao longo dos anos subsequentes, leis estaduais e resoluções de conselhos universitários disseminaram medidas similares em universidades estaduais e federais (políticas de bônus que aumentavam a nota de candidatos de escola pública e negros), ao mesmo tempo em que programas federais como o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais)²⁸ proporcionaram incentivos para que as instituições federais de nível superior adotassem essas políticas. No dia 26 de abril de 2012, sancionou-se a Lei 12.711 (a Lei de Cotas), que tornou obrigatória a destinação de 50% das vagas nas federais para estudantes egressos de escolas públicas, com subcotas para pretos, pardos e indígenas: a maioria populacional brasileira em relação aos brancos²⁹. Nesse momento, o sistema de cotas raciais na educação superior se tornou constitucional. Por unanimidade, os Ministros do Supremo Tribunal votaram a

28 As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

29 No caso das universidades públicas federais, a Lei 12.711/2012 estipulou um duplo critério: todas as vagas destinadas a pretos, pardos e indígenas vêm com a exigência de que eles procedam de escolas públicas, e a metade delas é reservada para aquelesque possuam renda familiar *per capita* abaixo de 1,5 salário mínimo.

favor da reserva de vagas para a população negra brasileira³⁰ (Feres & Daflon, 2015; Guimarães, 2003; Munanga, 2007; Sito, 2014; Soares, 2004; Lerner, 2015).

2.2.3- Ações Afirmativas: sobre dissensos e disputas no cenário brasileiro.

É perceptível que o debate das ações afirmativas e das cotas, no ensino superior público, tem dividido as opiniões entre os que são contrários ou favoráveis³¹ à discriminação positiva: ora entende-se essa política como uma medida racialista e desigual; ora ela é entendida como uma medida de desconstrução do racismo. Na mesma medida, muitos se preocupam com a “qualidade” do ensino da universidade pública como se a entrada desse perfil de alunado decaísse a virtude, a competência e o lugar sagrado da universidade como símbolo da excelência. Esse argumento reforça a ideia de que o acesso pelas cotas não resolve o problema do negro, já que uma vez na universidade, ele não conseguiria acompanhar os demais alunos que entraram por mérito, não conseguindo, portanto, concluir o curso, tornando a política de cotas um problema. Isto é, em função da baixa qualidade do ensino acessado, bem como falta de meios para financiar o transporte, alimentação e livros; haveria uma chance mínima de sucesso no percurso universitário de um popular negro. Em paralelo, alude-se ao fato de que o Brasil estaria, supostamente, importando modelos e categorias norte-americanas - em virtude de um “imperialismo acadêmico” – os quais não teriam função nacional, dado que os Estados Unidos seriam racialmente binários e o Brasil não. Há, nessa direção, uma desqualificação das políticas de ação afirmativa ao se evocar o perigo de submissão a poderes externos – o que representaria uma verdadeira ameaça à identidade nacional. Além do mais, há uma polêmica específica que diz do suposto problema da autodeclaração racial no Brasil, haja

30 A ação afirmativa no Brasil é da competência do Programa Nacional de Direitos Humanos, que foi instituído pelo Decreto n. 1.904, de 13 de maio de 1996, este já revogado pelo Decreto n. 4.229, de 13 de maio de 2002. Uma das atribuições do Programa é desenvolver ações afirmativas para o acesso dos afro-brasileiros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta (Secretaria Especial dos Direitos Humanos do Brasil, 2009).

31 Para mais informações, ler Sito, L. (2014). Disputas e diálogos em torno do conceito de “ações afirmativas” para o ensino superior no Brasil. *universitas humanística*, (77), 251-273.

vista os efeitos da miscigenação que nos tornariam uma sociedade multirracial, não podendo, pois, qualquer um ser identificado racialmente³². Consequentemente, o debate sobre a ação afirmativa no Brasil é também um debate sobre as diferentes maneiras de conceber a identidade nacional brasileira: uma maneira mais antiga, associada a mitos fundacionais de unidade baseados nas supostas virtudes da mistura “racial”, e uma nova, baseada nas noções democráticas de igualdade de oportunidades e direitos (Feres Júnior & Daflon, 2015; Guimarães, 2003; Lerner, 2015; Munanga, 2007; Sito, 2014).

No entanto, ainda com a toda a polêmica envolvida nessas políticas, os dilemas atuais das cotas e das ações afirmativas se estendem para além de sua viabilidade. Uma vez institucionalizada federalmente, o problema agora se volta, principalmente, para a garantia da permanência desses estudantes na universidade pública, na reorganização dessas instituições para receber esse público, bem como para o seu acesso a pós-graduações e ao mercado de trabalho. Na história afirmativa de nos dos Estados Unidos, é devido a essas políticas que se deve o crescimento da classe média negra; da representação mais enegrecida no Congresso Nacional e nas Assembléias Estaduais; aumento de estudantes e professores negros nas universidades; bem como mais profissionais negros de prestígio em todos os setores da sociedade americana. O que, por sua vez, mostra-nos um cenário positivo, nas últimas quatro décadas, dos países que implementaram ações afirmativas. Esse cenário de democratização estadunidense pode ser tomado como um horizonte possível diante de políticas específicas que visam à democratização da sociedade e servem, ao Brasil, como exemplo do possível³³.(Munanga, 2007).

As cotas universitárias, portanto, complexificam o debate das ações afirmativas no Brasil. Por um lado, comemora-se a sua vitória e os seus efeitos imediatos na atmosfera pública e dos direitos; por outro, novas perguntas e problemas surgem. De fato, são problemas que não inviabilizam o uso de tais políticas, mas, de qualquer modo, é de

32 Para o uso das cotas, conta-se, atualmente, com a autodefinição racial combinada com os critérios de classe social.

33 Considerando-se, sempre, as diferenças entre como as discriminações e as relações de poder entre os grupos raciais desses países foram sendo construídas.

extrema importância sofisticar os estudos sobre essas políticas como modo de potencializar o seu propósito democrático numa sociedade como a nossa. O problema da associação da experiência dos negros com a experiência da pobreza, por exemplo, dificulta o entendimento de qual seria o objeto das ações afirmativas: seria sua função enfrentar e combater desigualdades de raça ou de classe?

2.2.4- Ações Afirmativas: um problema de raça ou de classe?

Há posições que discordam da leitura de que as lógicas raciais são estruturais na dinâmica da desigualdade brasileira e, portanto, essas visões combatem a ideia de que a raça seja um critério relevante para se pensar políticas afirmativas. Nessas leituras, a visão de classe prevalece (Maggie, Y & Fry, P, 2004; Sansone, 2000; Souza, 2005). Ainda que esses autores não neguem o racismo, de fato, eles não acreditam que a política afirmativa teria a potência de combater o racismo brasileiro; mas de cindir e racializar uma nação que possui um grande potencial em direção a uma pertença miscigenada.

Essa dicotomia entre raça e classe é um imbróglio histórico do pensamento social brasileiro e tem como efeito um evidente apoio da sociedade civil e de acadêmicos às políticas afirmativas com recortes sociais e não raciais. O consenso dos efeitos históricos nefastos da desigualdade social e econômica no país é encontrado, inclusive, em setores reacionários da população e do Estado. No entanto, a dimensão racial continua carregada de armadilhas e de negação nesses mesmos discursos. Paralela a essa tensa e tênue relação entre raça e classe, os próprios defensores das cotas raciais, muitas vezes, confundem-se com essa intersecção; o que alimenta uma visão economicista das ações afirmativas.

Vejamos: é inegável que a ampliação de recursos financeiros aos estudantes negros e pobres, por meio de bolsas, é algo fundamental para que eles sustentem sua presença e participação nos cursos e no espaço universitário. No entanto, ao lado da garantia das vagas e de recursos financeiros distribuídos pelas assistências estudantis das

universidades, um projeto afirmativo deve ser mais amplo e garantir outras oportunidades que se direcionem para um cenário, de fato, mais democrático. Inclusive, racialmente.

Diante disso, destacamos que a mudança do perfil social e étnico-racial dos alunos das universidades não exige exclusivamente alterações de caráter quantitativo, como o aumento do número de bolsas ou de refeições servidas nos restaurantes universitários. A alteração do perfil discente das universidades exige mudanças estruturais, alterações no funcionamento cotidiano da instituição, adequações a novas demandas e exige também inovação, invenção e criatividade para a criação de propostas que contemplem a especificidade dos estudantes cotistas sem marginalizá-los pelo rótulo da ‘carência’ (Mayorga & Souza, 2012, p. 274).

2.2.5- Ações Afirmativas: os problemas da permanência na universidade e o que a universidade tem a ver com isso.

Uma política de ação afirmativa, nesse sentido, deve abarcar ações e proposições que garantam o acesso, mas, sobretudo, que tenha a permanência bem-sucedida de estudantes negros e pobres na universidade pública como seu horizonte, o que não deve acontecer a partir de um foco exclusivo no estudante, mas, também, na universidade. Se não dessa maneira, o risco de se ter uma política que não interpele a estrutura da instituição e promova uma inclusão perversa é muito grande. (Mayorga & Souza, 2012).

Além disso, (a ação afirmativa) não deve se restringir a uma ação assistencialista – deve possibilitar o debate público e a politização dessa experiência, para que a política de permanência não se transforme em um paliativo das desigualdades, mas em algo que de fato envolva toda a comunidade acadêmica, possibilitando que ela se implique nessa transformação (Mayorga & Souza, 2012, p.274).

Pensar a utilização de cotas e de uma política afirmativa radical que lide com problemas nodais da história brasileira não só garante uma trajetória acadêmica bem sucedida para negros e populares; mas desconstrói pilares tão engessados em uma instituição como a universidade pública: “tanto os elementos dos quais lançamos mão para estabelecer os critérios da meritocracia, a dinâmica institucional burocratizada,

quanto às concepções de ciência hegemônica presentes na universidade” (Mayorga & Souza, 2012, p.279).

Estamos falando aqui, portanto, de possíveis viradas epistemológicas em relação ao tratamento dado a como a política de ação afirmativa é aplicada ao contexto brasileiro, já que aqueles que outrora foram os objetos de estudo e visto como as vítimas que precisavam de políticas assistencialistas; hoje, a partir da ação afirmativa, podem produzir posições e lógicas menos assujeitadas. O alcance político e transformador das políticas afirmativas precisa, de fato, ser potencializado. Isso só pode ser feito, a nosso ver, com a inclusão de outros marcadores sociais – que não só classe - como um dos elementos norteadores de uma política que visa combater desigualdades históricas, na qual as experiências de racismo e de pobreza ora se aproximam, ora se afastam.

O problema da ação afirmativa, nesse sentido, está intimamente relacionado à pobreza, à qualidade da escola pública - e a sua preparação insuficiente para a maior parte do seu público negro -, a fragilidade do apoio familiar e comunitário das famílias pobres e pretas, bem como o próprio processo seletivo do ensino superior público. Seleção essa que favorece conhecimentos e trajetórias que não dão a oportunidade de que outras qualidades e potencialidades dos alunos sejam avaliadas (Guimarães, 2003).

Isso significa que: para que ação afirmativa não tenha efeitos perversos, devemos pensar as desigualdades de raça e classe como experiências que vão além daquilo que “limitam” alguns sujeitos. É importante se fazer perguntas maiores cujas respostas, certamente, ainda precisam ser produzidas: qual o objetivo das universidades públicas? Elas se destinam aos mais aptos e competitivos? Elas deveriam ser instituições preocupadas com acesso daqueles mais carentes? Como evitar uma associação perigosa entre competitividade e nível de renda? Entre competitividade e negritude?

Há, nesse problema, muitos dilemas éticos e políticos que apontam para qual modelo de sociedade e, nesse caso, universidade queremos ser. Há muita coisa em jogo, inclusive, a excelência das universidades orientadas para a pesquisa e a extensão. e não apenas para o ensino. “Enquanto não ficar claro o compromisso do governo com a expansão da pesquisa científica, nessas universidades, qualquer movimento no sentido da

flexibilização do acesso pode ser mal interpretado (...) a comunidade científica pode continuar a dar de ombros e dizer que esse não é o seu problema?” (Guimarães, 2003, p. 266).

Nessa direção, tratar a universidade a partir de uma ótica da *ecologia dos saberes*, como proposto por Santos (2002), pode nos ajudar a entender o complexo problema de se pensar a execução das ações afirmativas no Brasil. Uma forma de se ler a ecologia de saberes é identificá-la como uma extensão ao contrário - de fora para dentro da universidade - com a promoção de diálogos entre o saber científico e o senso comum; isto é, os saberes dito leigos, populares, tradicionais, urbanos, rurais, e aqueles provindos de culturas não ocidentais. Uma vez que, o saber ocidental foi a égide sob a qual a universidade se construiu, a entrada de outros saberes, que não sejam os canônicos ocidentais legítimos nessa instituição, oxigenam os alicerces da universidade e nos permitem ampliar a ideia de ação afirmativa para além da garantia de vagas e de entrega de bolsas a estudantes (Gomes, 2012; Mayorga, Costa & Cardoso, 2010).

Ainda que em tempos atuais, no entanto, seria de um exagero analítico falar de uma virada epistemológica da universidade a partir das ações afirmativas; o projeto hegemônico da universidade como uma instituição branca e elitista teve os seus limites. A sociedade civil, grupos militantes e segmentos dentro da própria instituição provocaram resistências e mudanças a esse modelo.

Há o que podemos chamar, por exemplo, de nichos de resistência dentro das universidades, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB's) que desenvolvem uma militância institucional de combate ao racismo e outras formas de discriminações, acolhendo estudantes negros e não negros. Há, também, atitudes pessoais e pontuais de professores mais abertos e sensíveis para o conhecimento e reconhecimento da diversidade racial que, também, contribuem para que pessoas negras possam construir trajetórias acadêmicas e políticas que coloquem a universidade, o racismo e a luta anti-racista dentro de suas reflexões. Aqui, vale reforçar a importância de tornar esses lugares institucionais sensíveis aos estudantes negros, de modo que esses professores, as pesquisas, os laboratórios e os núcleos de pesquisa possam ser interessantes para as trajetórias populares e negras que acessam o ensino superior público. Interessante, nesse

sentido, não apenas como uma atividade agradável e prazerosa; mas, sobretudo, como uma ação que possa ser responsável por apresentar e construir um novo cenário institucional e político para a construção das subjetividades e dos direitos dos universitários negros. É sabido, também, acerca da existência de formações transversais, na graduação, cujas atividades acadêmicas abordam temáticas de interesse geral visando incentivar a formação de espírito crítico e de visão aprofundada em relação às grandes questões do país e da humanidade. Na UFMG, por exemplo, no ano de 2016, foi ofertada a Formação Transversal em Relações Étnico-Raciais: História da África e Cultura Afro-Brasileira. Há também oferta de cursos, editais e programas afirmativos na pós-graduação, que têm o interesse no acesso e na produção de conhecimentos, que sejam ousados do ponto de vista da história da universidade e que sejam capazes de combater a ideia da neutralidade científica e que tornem vozes pretas e populares audíveis. (Davies, 2009; Nogueira, 2008).

2.2.6- Ações Afirmativas: foco na potência e não na carência.

Reconhecer a importância das ações afirmativas é, também, jogar luz à potência que as trajetórias desses sujeitos trazem para a universidade e romper com a ideia de que a entrada de alunos negros e pobres arruinará com o pacto da excelência acadêmica. O mérito desses estudantes, no processo seletivo, permanece sendo uma diretriz da entrada no ensino superior público, uma vez que continuam sendo submetidos à mesma prova da ampla concorrência, precisando, portanto, se submeterem a uma disputa pela vaga entre os autodeclarados negros e pobres. Nessa direção, é importante recorrer a dados atuais das universidades que comprovam, por exemplo, que os alunos cotistas possuem rendimento satisfatório na universidade, negando as argumentações de que eles não são competentes ou não se equiparam aos alunos não-cotistas; retirando a vaga do verdadeiro estudante que se esforçou para entrar no ensino superior público.

Os dados liberados pela PROGRAD/UFMG (2015) mostram que a adoção das políticas de bônus, em 2009, por essa universidade, aumentou exponencialmente o número de aprovados no vestibular provenientes de escola pública. O número de alunos de escola particular, nesse período, também aumentou; denotando que a entrada do bônus não desprivilegia estudantes de escola particular. Já com a adoção das cotas, em 2013,

houve um aumento de 50% no número total de aprovados para o ensino superior; muito em função do aumento dos aprovados de escola pública, o que rompeu com um padrão em que o número de aprovados era basicamente o mesmo ao longo dos anos. E, mesmo com o decréscimo do número de inscritos de renda familiar alta a partir desse período, isso não afetou o número de aprovados dessa classe; comprovando a ideia de que a democratização da universidade não retira o lugar historicamente privilegiado da elite econômica do país. É importante, também, atentar-se para os dados que apontam para como o rendimento dos alunos cotistas demonstra-se maior quando comparado com os alunos da ampla concorrência. Isso nos faz pensar que, uma vez dentro da universidade, os alunos afirmativos se esforçam em suas trajetórias estudantis; apresentando baixa evasão e trancamentos quando comparados aos alunos regulares (não afirmativos) que estão cursando e que concluíram seus cursos. Ainda segundo esses dados, é importante que tenhamos, em nossas reflexões, as diferenças entre o ensino público estadual e o federal; uma vez que os ensinos federais de ensino médio terminam por capacitar melhor, assim como as escolas privadas, o estudante para o ingresso na universidade pública.

Nesse sentido, é importante se interrogar sobre o perfil dos alunos de origem pública que têm acessado a universidade: quais são os problemas de um sistema de cota que une, em uma mesma categoria, escolas públicas estaduais e federais? Pode a política de cotas ter como efeito a elitização e a seleção daqueles que acessam o ensino público de qualidade em detrimento daqueles que possuem trajetórias em escolas estaduais e municipais mais sucateadas? Quem são os negros das instituições federais? Em que suas trajetórias os diferem dos demais negros das outras escolas públicas? O que dizer dos negros que estudaram em escolas privadas e são de origens médias e de classe alta? Nesse sentido, há uma pergunta central que devemos nos fazer: a ação afirmativa deveria abarcar quais trajetórias? Se pensarmos que, no Brasil, as cotas raciais se associam às cotas socioeconômicas e que a matiz de sujeitos negros e populares são diversas e embebidas em semelhanças e diferenças, não é tarefa fácil definir quem é o sujeito da ação afirmativa.

2.2.7- Ações Afirmativas e os negros universitários de classe média negra

Se as ações afirmativas visam o combate a desigualdades, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como propõe compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização raciais; é de se perguntar qual a relação dessa política com o negro de origem e trajetórias econômicas privilegiadas. Em meados dos anos de 1970, por exemplo, algumas parcelas da sociedade brasileira, como a classe média negra – cujo processo de ascensão havia se dado fora da universidade, até então –, já sentiam os efeitos das impossibilidades invisíveis imputadas à construção de suas trajetórias acadêmicas. Os jovens negros, desse período, para titularem-se, tinham de recorrer à rede particular de ensino superior, obtendo diplomas desvalorizados no mercado de trabalho, que acentuavam ainda mais a discriminação racial de que eram vítimas. Vale ponderar que, ainda que em tempos atuais, o FIES³⁴ e o PROUNI³⁵ ajudem na democratização ao acesso a faculdades e instituições privadas; esses financiamentos não tornam os negros assistidos *excelentes* para a sociedade. Isso porque os critérios e as concorrências do ensino superior público permanecem sendo aqueles que selecionariam os melhores e os mais aptos. As provas de exame vestibular e, hoje, o ENEM, para o ingresso nas universidades públicas, são realizadas, portanto, num contexto de grande desigualdade de formação: motivada não só pela renda familiar, mas por projetos de vida em que o lugar da universidade é disputado, de forma desigual, por distintos grupos raciais que compõem o cenário brasileiro (Guimarães, 2003).

O processo de ascensão dos negros, historicamente, aconteceu fora do acesso ao ensino superior público, mas hoje os efeitos da ação afirmativa e a sua projeção futura, permitem-nos pensar em outras formas de produção de mobilidade econômica para sujeitos pretos e populares.

34 O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos na forma da Lei 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.

35 O Programa Universidade para Todos (PROUNI) é o programa do Ministério da Educação que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior.

Esse fato propicia observar um novo contexto político, em que é possível identificar a existência de um grupo maior de negros que acessa a educação formal, mecanismo prioritário para mobilidade social, formando uma elite negra que se auto define como negra e que busca, através de diferentes modos, contribuir para ampliar a mobilidade social dos negros e, principalmente, explicitar as questões sobre as desigualdades raciais e o racismo no Brasil (Figueiredo & Furtado, 2014, p.146).

Nesse sentido, tem havido uma mudança significativa na trajetória de formação das classes média negras desde o período colonial, já que no início de sua formação, a condição principal de ascensão e mobilidade econômica era a incorporação aos valores culturais e simbólicos da elite branca, ou por meio do casamento inter-racial. Hoje, a classe média negra tem a potencialidade de se sustentar por outras vias, como a formação de excelência na universidade pública. As cotas, nesse sentido, seriam, futuramente, responsáveis pela consolidação de uma nova possibilidade da existência de negros que não seja, unicamente, marcada pela carência e pelas limitações. Reside, nessa projeção futura, a ideia de que as cotas raciais foram criadas para promoção da igualdade de oportunidades entre negros e brancos; sendo assim, após algumas gerações, tal política já teria cumprido seu objetivo principal: a formação de uma elite intelectual negra, cujos filhos poderão competir com os brancos em igualdade de oportunidades. Sem, portanto, a necessidade de recorrer a ações afirmativas quando esse momento chegar (Lerner, 2015).

É interessante notar, por outro lado, os paradoxos de uma ascensão negra e da constituição de elites universitárias em uma sociedade como o Brasil. Vejamos: Paula (2013), ao investigar o potencial do ensino superior como meio de mobilidade social a partir de percepções e discursos de afro-brasileiros, aponta para como alguns sujeitos negros que obtiveram mobilidade social são contrários às cotas raciais. Os argumentos apresentados por alguns entrevistados revelam que ainda persiste a retórica da meritocracia em vez do debate nas assimetrias enraizadas na formação do Brasil. Alguns entrevistados posicionaram-se como fazendo parte do mundo dos brancos, demonstrando distanciamento em relação ao grupo racial negro. Nos seus discursos, dirigem-se ao negro que precisa de cota como “ele” e, ao grupo dominante branco, como “outro”; não se enquadrando em lugar algum o preto de classe abastada.

Haveria, diante do discurso assimilacionista e da suposta democracia racial brasileira, o perigo do surgimento de uma classe média negra universitária reacionária? O surgimento de uma classe média negra despolitizada que, embebida nos discursos de classe da hegemonia branca, se colocariam opostos às políticas específicas para os negros? Essas posições de negros contrários às cotas mostram que, de fato, precisamos de mais estudos que se debrucem sobre a interseção da negritude e de trajetórias de privilégio; apontando quais são os dilemas e as posições que esses sujeitos constroem diante de suas pertencas raciais e econômicas. Nessa direção, há uma pesquisa que mostra como a classe média negra brasileira, também, é capaz de produzir outros discursos sobre as ações afirmativas e a democratização do ensino superior público.

Lerner (2015) aponta que o estudo da relação da classe média negra com as ações afirmativas contribui para melhor compreendermos a nossa realidade, as relações raciais que a atravessam e os paradoxos que permeiam o senso comum quando se é abordado à questão do racismo, das desigualdades e da discriminação racial no Brasil. Nesse sentido, pensar as ambiguidades de uma política a partir de sujeitos negros com trajetórias de privilégio e prestígio - que não representam o cenário da maior parte dos negros - complexifica o debate sobre as cotas e sobre a sua função enquanto política reparatória de direitos. A visão desses sujeitos,

apesar de não representativas do universo nacional, lançarão novos dados para pensarmos as relações raciais brasileiras e uma das formas de enfrentamento das desigualdades e discriminação raciais adotadas no Brasil na contemporaneidade – as ações afirmativas (Lerner, 2015, p. 267).

Nos últimos anos, a desigualdade entre brancos e negros diminuiu devido a um aumento da renda média do trabalho, da média de anos de estudos, da esperança de vida ao nascer; e, por outro lado, na diminuição da taxa de pobreza, da mortalidade materna e infantil entre negros. Paralelamente, algumas mudanças como controle da inflação, o aumento real do salário mínimo, o aumento da escolaridade, assim como a expansão das políticas de transferência de renda, estariam intimamente ligados à redução das assimetrias entre grupos raciais nas últimas décadas. Ainda com todas essas mudanças, estamos ainda no início do combate às desigualdades históricas entre brancos e negros

brasileiros; o que gera um cenário sócio-político ambíguo e, por vezes, paradoxal. Os processos de ascensão dos negros, bem como a consolidação de famílias negras médias e de classe alta, convivem juntos com os efeitos históricos da desigualdade racial no Brasil, em que negros continuam sendo vítimas de um sistema de exclusão que os marcam em contextos de pobreza, violência e outras vulnerabilidades sociais (Osorio, 2004; Paixão & Carvano, 2008).

Em pesquisa recente, Lerner (2015) constrói um grupo de entrevistados composto de negros com nível superior de ensino e que trabalhavam e ocupavam posições de prestígio na cidade do Rio de Janeiro, como economistas, analistas de sistemas, médicos, enfermeiros, engenheiros, advogados, jornalistas, professores universitários, pesquisadores, militares, e funcionários públicos de várias categorias. O principal objetivo dessa pesquisa foi a análise da percepção de profissionais negros de camadas médias cariocas sobre a adoção de políticas de ação afirmativa no ensino superior e de suas justificativas para apoiá-las ou recusá-las. Há pouco consenso sobre o assunto das cotas e das ações afirmativas e, ainda que o conflito em relação ao tema exista, a maior parte dos entrevistados negros de classe média foi a favor de tais políticas; contrariando dados que afirmam haver uma tendência à diminuição da aprovação das cotas raciais conforme aumenta o grau de escolaridade e renda familiar dos sujeitos (Datafolha, 2008 apud Lerner, 2015).

A pesquisa de Lerner (2015) foi realizada segundo o método da bola de neve, que diz respeito à prática de pedir aos entrevistados que recomendem outros respondentes ao pesquisador. Como qualquer método, esse procedimento possui suas vantagens e problemas. Um dos efeitos “bola de neve” é uma amostra construída a partir da indicação de sujeitos que, comumente, compartilham espaços, trajetórias e lugares comuns; o que pode tornar o discurso dos sujeitos de pesquisa muito homogêneo. De qualquer modo, amostragens aleatórias não, exatamente, garantem heterogeneidade na coleta e na análise de dados. O fato é que a maior parte dos sujeitos dessa pesquisa – 64 de 80 – argumentou a favor das políticas de ação afirmativa. A argumentação dos entrevistados pelas cotas se deu pela consideração de que as políticas afirmativas poderiam possibilitar, a partir da

entrada de mais negros no ensino superior, a aceleração da formação de profissionais negros mais qualificados. O que alteraria não só as trajetórias dos próximos descendentes, mas, também, na formação de uma elite negra capaz de modificar a imagem de inferioridade social que o negro carrega recorrentemente associada a posições simbólicas precárias, limitadas e carentes, bem como ocupações de menor qualificação e prestígio (Lerner, 2015).

2.2.8- Ações Afirmativas: para além da reserva de vagas e em direção a um projeto de sociedade afirmativa?

Por fim, nosso objetivo em olhar para as ações afirmativas, as cotas e a democratização do ensino superior público pretendeu historicizar e contemplar, minimamente, a complexidade da construção, da institucionalização, dos desdobramentos atuais e das projeções futuras de tais políticas no cenário brasileiro. Ainda que, certamente, podemos identificar mudanças e deslocamentos provocados pelas políticas afirmativas, ainda há dúvidas e ambiguidades que precisam ser, de fato, nosso ponto de reflexão. Diante desse cenário político-institucional, podemos afirmar que o debate e o conflito diante dessa temática aquecem o cenário social e racial brasileiro. O que, por sua vez, nos faz pensar sobre o possível alcance de uma política que, certamente, possui um potencial enorme para além da reserva de vagas para universitários negros e populares.

O projeto de sociedade e de universidade brasileiro negou os aspectos e as potencialidades de um saber e de uma experiência que fosse afro-brasileira, multirracial e pluriétnica. Na direção contrária, uma das questões sobre a qual é preciso refletir, afirmativamente, diz respeito à construção de currículos – da educação infantil ao ensino superior - que não silenciem sobre a diversidade étnico-cultural e que expressem, sem estereótipos e preconceitos, as contribuições e visões de mundo dos diferentes grupos étnico-raciais que compõem a nação brasileira (Zubaran & Silva, 2012).

Os sistemas de poder patriarcal, racista e colonial ajudaram na consolidação de uma monocultura do saber em que lógicas, saberes, fazeres, vivências e modos de

produção dos negros foram dados como não existentes e retirados das práticas das instituições, assim como da universidade pública. Essa monocultura

consiste na transformação da ciência moderna e da alta cultura em critérios únicos de verdade e de qualidade estética, respectivamente. A cumplicidade que une as “duas culturas” reside no facto de ambas se arrogarem ser, cada uma no seu campo, cânones exclusivos de produção de conhecimento ou de criação artística. Tudo o que o cânone não legitima ou reconhece é declarado inexistente. A não-existência assume aqui a forma de ignorância ou de incultura (Santos, 2002, p. 247).

É, justamente, essa não legitimidade a esse grupo que, muitas vezes, o torna invisível, podendo a ação afirmativa ser o dispositivo que torne visível e denuncie problemas que dizem da universidade/sociedade que queremos construir. O potencial da já referida virada epistemológica das ações afirmativas não se resume a entrada dos negros nas universidades; mas se localiza, sobretudo, nesses processos de interpelação do espaço público, das instituições, das leis, das normas e da vida privada que são possíveis a partir de um projeto afirmativo que rompa com os padrões racistas e classistas de modernidade. A legitimidade pública das políticas anti-racistas, como as ações afirmativas, depende de que brancos e não-brancos compreendam a história do país; reconhecendo como a nossa multirracialidade abriu brechas para um sistema racial desigual que se reatualiza cotidianamente e que precisa ser combatido.

É preciso retomar, nesse sentido, a prática da universidade enquanto instituição e ação social: diferenciada e definida por sua autonomia intelectual, reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento. Esse movimento é importante para concretizar o seu carácter republicano de instituição universitária e de suas possibilidades democráticas. Hoje a universidade opera como uma organização social e não como uma instituição social; o que teve como desdobramento a consolidação de uma organização que tem apenas a si mesma como referência, num processo privatizado de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares. Por outro lado, a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa-valorativa, e por isso há a

importância de ter sempre o horizonte da universidade como instituição, de modo que se rompa com a pretensão de resolver os problemas da educação superior por meio da privatização das universidades públicas. Importante romper, também com a confusão atual entre democratização da educação superior e sua massificação. Para isso, articular o ensino superior público e outros níveis de ensino público é primordial; revalorizando a pesquisa, estabelecendo não só as condições de sua autonomia e as condições materiais de sua realização, mas, sobretudo,

tomar a universidade do ponto de vista de sua autonomia e de sua expressão social e política, cuidando para não correr em busca da sempiterna ideia de modernização que, no Brasil, como se sabe, sempre significa submeter a sociedade em geral e as universidades públicas, em particular, a modelos, critérios e interesses que servem ao capital e não aos direitos dos cidadãos (Chauí, 2003, p. 15).

Diante do exposto, é possível depreender que um projeto universitário afirmativo é, também, um projeto de sociedade afirmativa onde possa haver o fortalecimento de uma pertença coletiva negra, da valorização dos traços fenotípicos e culturais dos afro-brasileiros, além da inversão da imagem inferiorizada e estereotipada que o negro ocupa no imaginário e nas práticas sociais. Apontamos, aqui, a importância de se radicalizar a ideia de que a ação afirmativa não é só uma política de inclusão e reserva de vagas, mas um dispositivo que transforme relações raciais desiguais em relações raciais horizontais, com garantias de direitos outrora ditos universais. Finalmente, é importante somar a importância da Lei de Cotas com outras práticas jurídicas que, também, direcionam-se para uma sociedade anti-racista – vide a Lei 10.639³⁶, o Estatuto da Igualdade Racial³⁷ e a Lei nº 7.716³⁸. Apenas com o reconhecimento de que a operação e a execução dessas

36 Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e torna obrigatório o ensino sobre História de Cultura Afro-brasileira (história da África e dos africanos, bem como a luta e resistência dos negros no Brasil) nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares.

37 O Estatuto da Desigualdade Racial determina um conjunto de regras e princípios jurídicos que objetivam impedir a discriminação racial, bem como a construção e manutenção de políticas públicas para diminuir a desigualdade existente entre os diferentes grupos raciais.

38 Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.

leis, juntamente com a desnaturalização de práticas e discursos racistas, é que podemos contribuir com a consolidação de uma sociedade que se direcione ao anti-racismo. A sociedade precisa estar engajada em uma luta por direitos humanos que rompam com o colonialismo e o racismo; reconhecendo que a universidade e a ciência foram cúmplices do projeto racista colonial, vide o racismo científico que reverbera até os dias de hoje em algumas publicações. Pensar o racismo e os seus modos de institucionalização e de prática na vida cotidiana implica, diretamente, o que foi o projeto moderno de construção do ensino superior público brasileiro. Nada mais justo que a universidade pública se implicar na luta anti-racista a partir das cotas e das ações afirmativas. Se a universidade denuncia lugares e lógicas da sociedade, um projeto afirmativo universitário pode ser, também, um projeto afirmativo de sociedade. As ações afirmativas, nesse sentido, precisam ser uma prática coletiva, um *modus operandi*, posições e lentes analíticas diante das desigualdades.

Precisamos, definitivamente, nessa direção, romper com os argumentos reacionários contra essas políticas. Argumentos que intencionam obstruir ações transformadoras munidos de especulações baseadas em sentidos comuns e embebidos em discursos de igualdade que não se concretizam pelas vias de fato.

De um ponto de vista politicamente progressista, uma abordagem pragmática em relação à elaboração e implementação de políticas públicas é uma opção muito mais razoável. Nenhuma política é perfeita, mas todas elas podem ser aprimoradas através de um trabalho contínuo de avaliação e reformulação das suas premissas e métodos. Esse parece ser o caso da ação afirmativa tanto na Índia como no Brasil. Se as evidências apontam para a necessidade de reelaborar alguns métodos e procedimentos, os resultados produzidos até o momento não dão sustentação aos apelos para cancelar essas políticas, a despeito da contínua oposição e militância de alguns acadêmicos e publicistas (Feres Júnior & Daflon, 2015, p. 117).

CAPÍTULO 3- Metodologia: os caminhos da pesquisa-campo

Nessa parte da dissertação, apresento uma reflexão mais detalhada sobre os processos que tornaram as análises e as interpretações dessa pesquisa o material escrito que os meus interlocutores têm em mãos. Aqui, dialogo com as ponderações de Spink

(2003) em que o meu processo de pesquisa encontra-se embebido em uma prática coletiva e polimórfica; de modo que a sua construção não é localizável em algum ponto de origem ou finalizado nas últimas páginas dessa dissertação.

Essa pesquisa teve como ponto de partida um interesse pelo estudo dos privilégios de negros brasileiros e, com o tempo - a partir de discussões, disciplinas, leituras e experiências de mim mesmo - foi possível a delimitação de uma pergunta e de alguns objetivos que, definitivamente, não se pretendem generalizáveis para o campo da ciência humana. Tenho clareza de que o caminho dessa pesquisa aconteceu a partir de alguns pontos nodais que foram sendo transformados numa complexa teia dialógica em que epistemologia-teoria-método-campo operam de formas indissociáveis.

O campo-tema considera que se somos parte importante na solução das perguntas, somos, também, parte constituinte dos problemas que temos em mãos e, nesse sentido, descrever o que fizemos e como fizemos de maneira compreensível é primordial para a publicização da construção do saber científico (Spink, 2003).

3.1- “Qual a sua concepção de sujeito e sociedade?”

3.1.2- Psicologia Social e Ciência

Os inúmeros debates no qual o meu problema de pesquisa foi problematizado levaram-me a uma série de novas interrogações, reescritas, reposicionamentos e deslocamentos na concepção e na lapidação da minha *pergunta-problema*. Certamente, uma das principais indicações de melhora no meu projeto apontava para como a minha teorização e construção do problema de pesquisa dialogavam pouco com o campo da Psicologia Social. Se em um primeiro momento entendi que esse afastamento do campo Psi era saudável, uma vez que, historicamente, o debate das relações raciais foi pouco tema de interesse da Psicologia; em outro, senti a necessidade de me reconectar com a minha área de formação.

O fato de me situar e localizar em um diálogo com o campo da Psicologia Social torna caro a mim e ao meu projeto enfrentar os dilemas epistemo-teórico-metodológicos

da relação entre o sujeito e a sociedade. Ainda que exista uma literatura da área preocupada em depurar melhor as tensões, os paradoxos e os processos envolvidos na relação entre a macroestrutura e os sujeitos, parecem-me que as armadilhas de um pensamento cartesiano e dicotômico sempre se tornam fantasmas do nosso processo investigativo.

Mesmo que tenhamos todo um esforço de debater e dissertar sobre esses problemas, é certo que, ainda submersos nas lógicas modernas, muitas vezes operamos em direção a respostas que totalizam nossas análises a partir da experiência dos sujeitos, ou que tornam a estrutura social uma norma quase que incorruptível. Evitando cair nessas armadilhas da produção científica, opto por trazer uma discussão que nos ajude a compreender como radicalizar uma postura psicossocial é fundamental para o nosso trabalho com sujeitos inseridos em sociedade.

A pluralidade temática e teórica das relações raciais sempre foi angustiante pela impossibilidade da sua localização em um campo e/ou área do conhecimento específico; mas sempre foi, também, um refúgio para afirmações e localizações muito disciplinares, o que me parece ser uma saída interessante para pensarmos a polifonia acadêmica e política das relações raciais no Brasil (Gomes, 2005). De qualquer modo, compreendo que localizar esse tema de pesquisa, na Psicologia Social, não se trata de um encaixe qualquer, mas de uma necessidade de aprimorarmos nossas categorias e ferramentas analíticas, para que elas possam ser cada vez mais úteis dentro de áreas interseccionais, assim como a Psicologia Social o é. Tentarei, pois, iniciar uma discussão que nos forneça mais elementos sobre quais visões de sujeito e sociedade tangenciam a minha postura enquanto pesquisador, de modo que, assim, fique mais evidente as minhas leituras, análises e posturas que sustentarão as minhas escolhas metodológicas, a busca pelos sujeitos de pesquisa e as análises dessa pesquisa.

O problema da classe média negra universitária nos coloca diante de vieses teóricos e políticos haja vista a forma como o racismo brasileiro opera em toda a sua complexidade, invisibilidade, ambiguidade e militância. Os sujeitos de pesquisa, aqui, encontram-se em constante construção pela sua socialização nas famílias, nas instituições e nos amplos discursos colocados em torno de suas experiências. Separar esses

elementos, certamente, despolitizaria essas trajetórias. Definitivamente, o esforço em construir alguns sentidos em torno dos problemas do sujeito e da sociedade traz visibilidade a qual ciência lançamos mão nessa pesquisa. Essa será a nossa preocupação nas discussões a partir de agora.

3.1.2- Feminismos, Psicologia Social e Ciência.

O feminismo, enquanto uma forma de olhar para os problemas da ciência e da sociedade, em muito tem colaborado para a ampliação de sentidos do pensar e fazer ciência em contraposição a alicerces modernos (patriarcais) de organização e prática do pensamento. De antemão, é importante demarcar que ‘feminismo’ não é um conceito unitário, único e homogêneo. Ele é, sobretudo, um arcabouço de ideias múltiplas, diversificadas e de ações que se interessam pela posição inferior da mulher na sociedade e que, paralelamente, luta por mudanças de ordem social, econômica, política ou cultural, de modo a diminuir e superar as formas de discriminação contra a mulher. Nessa direção, há vertentes do feminismo que não têm atuado como se essa luta fosse um movimento exclusivo de mulheres; mas, sobretudo, em prol das mulheres - globalmente inserido num projeto único de dignificação da pessoa - envolvendo vários membros da sociedade que lutem por um projeto epistemo, teórico e politicamente democrático (Silva, Gomes, Graça, & Queirós, 2005).

A ciência, historicamente, atuou na reprodução das diferenças sexuais e da suposta inferioridade das mulheres em relação aos homens e, nessa direção, os feminismos associados à ciência e ao campo da investigação desencadearam uma série de críticas em meados dos anos 70, do século passado, ao sugerirem a existência de enviesamentos androcêntricos no desenvolvimento da investigação científica. O saber identificava o universal com o masculino, e o feminino, por sua vez, quando contemplado, reforçava o senso comum da inferioridade e subordinação do sexo feminino (Silva, Gomes, Graça, & Queirós, 2005).

Com a psicologia não foi muito diferente: por meio da noção de temperamentos (ou de traços de personalidade), capacidades individuais e inteligência; a psicologia

reforçou uma série de desigualdades entre homens e mulheres. No entanto, ainda com a presença dessas produções tradicionais que se baseiam na identificação de dados *neutros* (de um referencial onde o masculino é tomado como o padrão), tem havido a entrada de perspectivas críticas feministas na psicologia. E ainda que não tenhamos, no contexto brasileiro, a definição de um campo autodenominado como “psicologia feminista”, a psicologia social tem uma forte tradição em trabalhos com foco na justiça social, a partir de um referencial crítico, que discute, entre outras questões, as desigualdades de gênero e a importância de se pensar sobre o processo de pesquisa vinculado a um projeto de sujeito e sociedade (Adrião, 2015; Mayorga, Beraldo, Amaral, Borges & Carola, 2016).

Nessa direção, as críticas feministas potencializam uma discussão na qual questionam posturas de filosofias e teorias do século XIX, localizando as suas falhas no que dizia respeito às análises que elas propunham (ainda propõem) dos sujeitos e da sociedade. Afirmando, sobretudo, como a construção do projeto da modernidade se deu a partir da ordem, do determinismo, da separação e da razão; o que fundamentalmente favoreceu uma produção de conhecimento onde a masculinidade era o seu centro, sua referência e o seu fim.

Ainda que essa pesquisa de dissertação não esteja embasada em referenciais analítico-teóricos do campo de estudo feminista, trazemos as contribuições feministas como modo de esclarecer a nossa postura diante das complexas relações entre epistemologia, metodologias e métodos. Vejamos: investigar é uma das diversas maneiras de conhecer ou entender o mundo a nossa volta. As lentes com as quais olharemos para o mundo, nesse processo, são compostas por posições que direcionam o nosso pensamento e a nossa ação; de modo que a epistemologia, a metodologia e os procedimentos de pesquisa precisam ser sempre nosso objeto de análise que nos conduza na produção de um conhecimento honesto.

A ciência precisa de seus critérios de verossimilhança e isso em nada tem a ver com a identificação de uma verdade com *V* maiúsculo. O verdadeiro saber crítico decifra e explicita as ideologias nas quais ele está imerso e, ainda que não exista *A* verdade, o saber precisa ser claro e inteligível. Aqui, compactuamos com uma ideia de

conhecimento que tem um compromisso com a auto-vigilância e com uma vontade de compreender que não se cessa; configurando-se como uma busca interminável por produções de sentidos sobre o mundo. Sentidos que apenas fazem sentido dentro de um conjunto de posições, teorias e procedimentos submersos em uma história na qual aquele conhecimento se produziu.

A proposta de pesquisa, a partir da perspectiva epistemológica feminista, reconhece a inexistência de um modo correto na interpretação dos dados, sendo da responsabilidade do investigador (a) explorar as possíveis e diferentes interpretações dos dados obtidos com as imersões teóricas e a interação com o campo. Se, historicamente, o positivismo foi uma epistemologia dominante pela defesa do saber neutro e da identificação de uma realidade universal e total; hoje ele tem sido interpelado por epistemologias outras – como a feminista – em que há uma radicalização da relação interativa entre pesquisador, participantes e o conhecimento situado em termos históricos e sociais. Nesse sentido, o feminismo é trazido para essa dissertação não apenas como uma postura política e militante, mas como uma forma de conhecer, estar e produzir no/o mundo.

As discussões feministas vêm apontando para uma radicalização da politização do privado e do rompimento com a distância entre sujeito e sociedade; interrogando-se, constantemente, sobre quem é o sujeito do feminismo e como que dinâmicas patriarcais organizam e possuem efeitos sobre a sociedade e os sujeitos que a constituem. Nesse sentido, o sujeito do feminismo é uma categoria histórica e heterogeneamente construída dentro de uma ampla gama de práticas e discursos temporais, frágeis e densos. Não faria sentido falar de um único sujeito, mas de uma posição subjetiva diante das dinâmicas privadas, públicas, políticas e institucionais; sendo a identidade *em si* o efeito forjado de uma fixação parcial de identidades mediante a criação de pontos nodais. Isso significa que a identidade *em si* nada é. Ela só existe por um recorte arbitrário de análise do pesquisador. Jamais encontraremos o sujeito ensimesmado, mas podemos tangenciar os efeitos de posições de nossos sujeitos de pesquisa em situações e cenas da vida cotidiana que dão indícios sobre suas existências. Nesse projeto, o interesse por investigar as trajetórias universitárias de negros de classe média se dá em diálogo com essas

contribuições feministas na medida em que o conceito de sujeito como posicionalidade concebe-o como um ser não-essencializado, resultado de uma experiência histórica e processual, portanto (Costa, 2002).

Reconhecer-nos na história de nós mesmos, enquanto produtores de ciência, retira-nos o lugar privilegiado da ciência como *O* saber atemporal e verdadeiro; deslocando-nos no sentido de reconhecer uma pesquisa como algo temporal e datado. Sendo assim, qualquer argumentação científica exige uma verificação contingencial que me parece ser a forma mais objetiva de lidar com a produção de conhecimento, assim como o debate feminista denuncia.

Fundamentalmente, para além da escolha de autores e autoras feministas, essa pesquisa de mestrado dialoga com uma *perspectiva* feminista de pesquisa e não com um método específico de investigação feminista. Inclusive porque o feminismo, aqui apresentado, não pretende prescrever o modo de fazer investigação na ciência. Nesse sentido, é importante demarcar o quanto é mais apropriado falar em epistemologias e em metodologias no plural, uma vez que não há uma só forma de produção do conhecimento, mas várias, a partir de diferentes referenciais. As epistemologias feministas, nessa direção, abrem-se para um campo multidisciplinar e defendem a pluralidade metodológica. Nesse sentido, a complexidade da investigação feminista envolve uma preocupação com todo o processo de condução da investigação; desde a escolha do delineamento a ser utilizado na pesquisa até os resultados, já que diferentes métodos conduzem a diferentes resultados. (Mayorga, 2014; Mayorga, Coura, Miralles, & Cunha, 2013; Narvaz, & Koller, 2006).

Ou seja, compreendemos que a investigação feminista coloca um novo olhar sobre os objetos de estudos inscritos nos campos disciplinares das ciências sociais e humanas; de modo que possamos valorizar a experiência dos nossos sujeitos de pesquisa sem muitas certezas teóricas - à priori - que engessem as nossas dúvidas de pesquisa. Ou seja, apostamos na (re)invenção do campo e menos no determinismo das teorias. A escolha

pelo uso das narrativas³⁹, portanto, não é uma aleatoriedade. Nessa perspectiva, temos especial preocupação com o lugar do investigador na relação com os participantes da pesquisa e com o impacto da investigação nos participantes. Assim, tomamos a relação desigual de poder entre pesquisador e sujeitos de pesquisa como um problema a ser trabalhado de modo que a perspectiva do último seja validada e reconhecida como fundamental na construção do problema de pesquisa. Nesse sentido, corroboramos com uma visão de ciência na qual podemos utilizar o campo e as interações com os sujeitos como o ponto de partida da investigação para, a partir daí, lançarmos mão de ferramentas analítico-teórico-conceituais que nos ajudem a lançar luz para esses problemas. (Narvaz, & Koller, 2006).

3.1.4- Sujeito e sociedade e Psicologia Social do Racismo

Ao pensarmos sobre as produções da Psicologia Social do Racismo – campo da Psicologia que, em termos psicossociais, tem pensado sobre raça, racismo e a luta anti-racista no Brasil – tem havido um crescimento e uma ampliação de autores, autoras e temas para debate. É importante, também, reconhecer que, ainda com o atraso no interesse da Psicologia pelos estudos das relações raciais no Brasil, hoje a Psicologia Social do Racismo é um campo consolidado no qual encontramos artigos, dissertações, teses e livros que problematizam e organizam essas produções (Bento & Carone, 2002; Bento, Silveira, & Nogueira, 2014; Borges, 2013; Mayorga, 2010, 2011, 2014; Mayorga, Donato, Borges, Souza, 2013; Pinto, 2012; Schucman, 2012, 2014a,b, Souza, 2012; Tadei, 2002)

Entender a desigualdade racial pela via da Psicologia Social tem nos ajudado a compreender os efeitos de um racismo negado e exercido continuamente na sociedade brasileira, que impacta objetiva e subjetivamente as condições de vida e de sobrevivência das populações negras. Esse campo de estudos tem procurado compreender o funcionamento de uma dinâmica cheia de rachaduras e brechas, mas ainda eficiente, que legitima um corpo de pensamentos, práticas e teorias que subalternizam a experiência dos

39 Falaremos sobre o uso das narrativas mais adiante

negros. Por outro lado, ele tem sido, também, um campo que busca explicitar as possibilidades institucionais, criadas na última década, - nas instituições públicas democráticas, nos setores privados, nos consultórios, na sociedade civil, nos movimentos sociais e nas redes virtuais - para superar o racismo à brasileira (Bento, Silveira, & Nogueira, 2014)

Assim, como já colocado nessa pesquisa, todo esse emaranhado de problemas e lutas torna a pergunta sobre os negros universitários da classe média importante para o debate atual das relações raciais: diante da ambiguidade do racismo brasileiro; de mediações raciais simbólicas e materiais muito distintas para negros e brancos, do pertencimento socioeconômico de prestígio de onde, historicamente, os negros são sub-representados; do acesso garantido ao ensino superior público e da construção de mais caminhos possíveis para ascensão social de negros; precisamos de *novas* perguntas para esse campo de estudo. Afinal, com todos esses avanços e conquistas, a experiência do racismo, da discriminação e, conseqüentemente, do sentir-se fora do lugar, ainda caracteriza a experiência da maioria dos negros de classe média. (Figueiredo, 2012). Sendo assim, quais são os dilemas de uma trajetória negra universitária da classe média? Quais são os percalços vividos por esses sujeitos para se chegar à universidade? Como é possível se tornar, pertencer e ser negro a partir do lugar de uma instituição onde o pacto da branquitude foi, historicamente, menos interpelado?

Vejamos: há trabalhos clássicos e históricos que contribuíram muito com a consolidação do campo psicossocial de estudo das relações raciais e, inclusive, contribuíram para pensarmos a inserção do negro em sociedades ocidentais brancocentradas. Todo o problema em torno do transformar-se e pertencer-se negro, em espaços de elite, por exemplo, já foi debatido em trabalhos onde a negritude é um processo emaranhado em dilemas históricos, políticos e afirmativos. Souza (1983), a partir de um recorte psicanalítico de referências emocionais, psíquicos e de sua própria experiência, discorre sobre as trajetórias pessoais, os pressupostos e os desdobramentos do difícil processo de ascensão social do negro numa sociedade branca. A autora marcará todo o processo de autoflagelo, bem como o massacre que é imposto a sujeitos negros diante de uma sociedade cuja brancura funciona como um fetiche comum. Em suas

palavras, os brancos são a cultura, a civilização e representam a totalidade da humanidade.

Pela repressão ou persuasão, (o racismo) leva o sujeito negro a desejar, inventar e projetar um futuro identificatório antagônico em relação a realidade de seu corpo e de sua história étnica e pessoal. Todo ideal identificatório do negro converte-se, desta maneira, num ideal de retorno ao passado, onde ele poderia ter sido branco, ou na projeção de um futuro, onde seu corpo e identidade negros deverão aparecer (Souza, 1983, p.5).

Os elementos discutidos na obra da renomada brasileira Neusa Santos Souza podem nos servir para pensar, inclusive, sobre um período atual do Brasil em que a miséria foi erradicada e muitos setores populares e negros garantiram uma ascensão e conquistaram mais estabilidade em suas vidas financeiras. Fato que acontece, simultaneamente, à continuidade do racismo como uma prática nos discursos e nas ações da sociedade.

Fanon (1980), psiquiatra e intelectual martinicano, formado na França, por sua vez, constrói um pensamento que redimensiona as elaborações mais psíquicas e clínicas de Souza (1983), para um projeto de sociedade que se funda no racismo e recai sobre brancos e negros em suas trajetórias raciais. O autor discorre sobre como os negros advindos e socializados em colônias constituem suas subjetividades em relação aos brancos, assim como esses, também, constroem-se em relação aos negros; de modo que os efeitos da opressão colonial e o racismo da própria estrutura começam a dominar subjetivamente os colonizados e os colonizadores. Diante de um projeto de poder colonial, no qual a branquitude é colocada como o único horizonte possível de identificação, resta àqueles com fenótipos mais próximos da raça negra, mediações bem perversas para a constituição de si. Há, nesse caso, a rejeição do negro de si próprio e fuga das características estereotipadas associadas negativamente aos não brancos.

Em suas próprias palavras:

Todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o

colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será (Fanon, 1980, p. 34).

Podemos perceber que as leituras de ambos os autores - em suas distintas formas de organização do pensamento - fazem dialogar aspectos mais estruturais com posições subjetivas, e é nesse impasse que as teorias psicossociais precisam operar: dando sentido a essas posturas que evitem respostas duais e dicotômicas diante das esferas subjetiva e estrutural da sociedade. Em última instância, ao trabalharmos com sujeitos e/ou com sociedade trabalhamos com sujeitos-sociedade e é com essa complexidade que, no processo de pesquisa, precisamos nos deparar.

Assim, quando se fala no sujeito, é impossível separá-lo da sua situação social. Ao mesmo tempo, o indivíduo não poderia, isoladamente, defender a sua autonomia dentro do contexto social. Isso implica pensar que o racismo opera enquanto um discurso a partir *de e nos* sujeitos, o que não os impedem de se posicionarem diante do que está consensuado acerca do imaginário sobre os negros, raça e racismo.

A partir da análise sobre as relações de poder hierarquizante exercidas através da percepção dos fenótipos, é possível constatar que, mesmo que um sujeito se torne consciente da ideologia racista e a partir disto lute contra ela, no seu corpo estão inscritos significados racializantes, ou seja, o corpo está imerso em um campo de significados construído por uma ideologia racista. Portanto, ao ser percebido socialmente, esse corpo emerge do campo ideológico marcado, investido e fabricado por significados inscritos na sua própria corporeidade, uma heterogeneidade que corresponde a uma escala de valores raciais... (Schucman, 2012, p.88).

Dialogando com o feminismo, certamente, é comum à pesquisa feminista a dúvida diante dos conhecimentos que ela mesma produz. Muito em função de suas divergências temáticas e autorais, o campo feminista é, historicamente, um lugar de debate e autocrítica. Ao elencar a experiência como uma interpretação de si, mas como algo que, analiticamente, também, requer, interpretação; o feminismo coloca as suas análises dentro de uma história conflitiva e da prática social. O que desloca a ciência de, apenas, um conjunto de teorias e procedimentos e a torna um projeto de sociedade e de sujeito. Nessa direção, o feminismo na ciência assume uma dupla dimensão: por um lado ela

representa um projeto social e político de transformação das relações sociais e, por outro, um projeto científico de elaboração de conhecimentos (Silva, Gomes, Graça, & Queirós, 2005). Pesquisar as relações raciais brasileiras - compreendendo a dinâmica de manutenção do racismo, bem como as formas de resistência a ele - implica a produção de um conhecimento científico, explicitamente, comprometido com a luta anti-racista.

Sujeito, contexto, história, relações e lugares sociais são processos e movimentos que precisam ser considerados ao pensarmos as análises que são tecidas em pesquisas das humanidades que se localizam nesses lugares epistemológicos interseccionais. Ao elencarmos a experiência dos universitários negros de classe média como um analisador das relações raciais no Brasil, não tomamos a experiência do sujeito como uma interpretação de si, mas como algo que, analiticamente, também requer interpretação.

Pensar as experiências dos sujeitos dessa pesquisa implica compreendê-los dentro de socializações ambíguas e de transformações da sociedade que, atualmente, permitem-nos estarem em lugares, outrora, impensáveis para negros. Essa dinâmica psicossocial se reverbera em suas narrativas carregadas de silêncios, dúvidas, inseguranças, resistências, lutas e elaborações sustentadas em paradoxos.

Nesse sentido, esse projeto de mestrado compreende a categoria *sujeito* como um elemento híbrido, complexo e paradoxal por *natureza*, se é que podemos falar em uma. Nesse sentido, a subjetividade deriva de lógicas que não se localizam apenas no sujeito e/ou, apenas, na estrutura. O sujeito, assim como a sociedade, é uma categoria histórica e heterogeneamente construída dentro de uma ampla gama de práticas e discursos temporais, frágeis e densos. Não faria sentido em falar de um sujeito racional super conhecedor de si; mas de posições subjetivas diante das dinâmicas privadas, públicas, políticas e institucionais; sendo o que chamamos de trajetória *em si* o efeito forjado de uma fixação parcial de experiências mediante a criação de pontos nodais para análise. Isso significa que a trajetória *em si* nada é. Ela só existe por um recorte arbitrário de análise do pesquisador. Jamais a encontraremos ensimesmada, mas poderemos tangenciar os efeitos de posições de nossos sujeitos de pesquisa em situações e cenas da vida cotidiana que dão indícios sobre suas existências que acontecem no campo sócio-histórico. O conceito de sujeito como posicionalidade, concebe-o como um ser não-

essencializado, resultado de uma experiência histórica e processual, portanto. A questão do sujeito, nesse sentido, não é a questão de uma substância, mas de um projeto a ser realizado em parte pelos indivíduos e, também, em função de uma mudança que se refere não apenas aos seres humanos na sua singularidade, mas à sociedade em seu conjunto. A partir daí, acredito ser possível nos debruçar sobre como os sujeitos narram sobre si e sobre os outros em suas trajetórias (Afonso, 2011; Costa, 2002)

O contexto racial brasileiro, nesse sentido, propicia mediações bastante diferenciadas para a constituição de sujeitos e, portanto para a subjetividade de brancos e não-brancos. A marca da construção da diferença e desigualdade entre brancos e negros perpassa toda a socialização desses sujeitos onde há a supervalorização da branquitude – experienciada como uma essência herdada – e a negritude como tudo aquilo que se relaciona negativamente a formação da nação brasileira (Bento & Carone, 2002; Feres Júnior, 2006 & Schucman, 2014a). Uma vez que o espaço da universidade começa a se ressignificar a partir de pressões do movimento negro e das políticas de ação afirmativa, pela presença de sujeitos negros e pela fortificação do pensamento intelectual sobre raça e racismo; abre-se uma brecha no ensino superior público numa dimensão maior do que podíamos prever. Em um país em que a negritude é associada às mais diversas carências (econômicas, culturais, materiais, estéticas e simbólicas); tomar a universidade como um lugar de poder que, sócio-ideologicamente, foi construído por brancos e para brancos, é primordial para que nos interroguemos sobre os negros que compõem o corpo discente da universidade de lugares de prestígios em que, historicamente, eles estiveram sub-representados.

Diante do exposto, pretendemos construir um olhar analítico que considere sujeito e sociedade como dimensões que se constituem em interação e contínua relação. A complexidade dos fenômenos humanos não poderá jamais ser apreendida numa dicotomização entre os sujeitos e a sociedade, já que o que caracteriza e descreve esses lugares é uma relação complexa entre ambos. Nessa perspectiva, nosso objetivo é evitar as interpretações que apontam para uma ideia do indivíduo como o gestor da realidade a partir de um voluntarismo da ação superior às reais condições de agência que eles possuem. Por outro lado, tomar a sociedade como a articulação de forças produtoras,

independentes e autônomas dos indivíduos, é considerar a realidade coordenada por um planejamento invisível e que se dá num vácuo sem intenções humanas, neutralizando as relações de poder que compõem essa mistura sujeito/sociedade. As instâncias subjetivas/societárias se relacionam em diferentes níveis - o ser vivo em si mesmo e sua organicidade; o psíquico, na pluralidade das suas instâncias; o indivíduo socialmente produzido, fruto da transformação do psíquico pela sociedade; a humanidade propriamente dita, ou a subjetividade humana marcada pela reflexividade e a capacidade de atividade deliberada, além da própria sociedade e sua maneira de ser e de interpretar o mundo – é o que torna os estudos psicossociais um desafio em termos de pesquisa. Sendo assim, o exercício, nesse projeto de pesquisa, será o de pensar os fenômenos sociais em termos de suas relações e funções; de modo que, para compreender as dinâmicas sociais mais ampliadas, seja imprescindível conhecer as menores unidades que integram o corpo das relações das unidades maiores (Afonso, 2011; Souza, 2012).

Consideramos, portanto, que as lentes psicossociais servem para pensarmos um sujeito que seja social, sujeito da consciência, sujeito do inconsciente, sujeito político e sujeito coletivo. A subjetividade, assim, é um atributo não apenas do indivíduo, mas também dos grupos e das coletividades, e envolve a interação, a comunicação e a intersubjetividade dentro de um contexto social e histórico. A subjetividade envolve um trabalho de ser sujeito inserido na práxis social, indo do sujeito individual ao coletivo e vice-versa (Afonso, 2011).

Nesse sentido, a trajetória universitária negra de classe média está para além da cor de pele, fenótipos e a autodeclaração racial, bem como para além de discursos institucionais e práticas de discriminação racial da sociedade. O nosso trabalho, como investigadores, será reconhecer os processos envolvidos na construção de uma trajetória racial de modo que esse sujeito/sociedade, radicalmente cindidos, possam nos dar elementos para pensar o micro e o macro das relações raciais no Brasil.

Os sujeitos em sociedade transgridem, escampam, renomeiam, ressignificam e modulam o que está colocado; colocando em xeque a dimensão da existência de uma superestrutura ou de uma autogestão dos sujeitos que seja alheia aos jogos e as dinâmicas societárias. A Psicologia Social pode atuar, nessa direção, como um campo de

preocupações cunhada nesse dilema e impasse, e pode nos ajudar a buscar significações - e não verdades - em suas análises dos sujeitos e dos problemas sociais. Só podemos, definitivamente, nessa direção, enfrentar o problema da relação sujeito e sociedade diante desse problema em que o sujeito e a sociedade se (in) determinam.

Desse modo, na investigação de sujeitos em sociedade, não é mais possível dissociar teoria e método e, tampouco, negligenciar os aspectos epistemológicos, ideológicos e éticos envolvidos na escolha de um problema de pesquisa, uma vez que esse processo tem importantes implicações práticas na condução da investigação. E ainda que isso seja um tabu em alguns campos científicos, é importante assumir como essas escolhas de pesquisa são um ato político. Entendendo que a atividade humana, na medida em que está implicada em si mesma e em relação aos outros, é política; é preciso que explicitemos nossos pressupostos teórico-epistemológicos e que, ao fazê-lo, assumamos os aspectos político-ideológicos inerentes às nossas práticas de investigação (Narvaz, & Koller, 2006).

3.2- A escolha dos sujeitos: sobre como encontrei negros de classe média da UFMG

Desde o início da proposta dessa pesquisa, sabíamos que seria um desafio encontrar os sujeitos que se interessassem pelos meus objetivos para esse mestrado. Em um primeiro momento, as pessoas afirmavam que eu era o próprio objeto de minha pesquisa, mas conforme dito anteriormente, meus interesses no mestrado se ampliaram para além das minhas experiências; e o interesse em conversar com outros sujeitos sobre o tema da classe média negra universitária se tornou inevitável. Certamente, eu não era o único negro de classe média que estudava na UFMG e comecei a me perguntar sobre como, a partir de critérios de raça e classe tão difusos na construção do pensamento social brasileiro, eu poderia elencar critérios mínimos de definição que me aproximassem de alguns sujeitos para uma conversa.

As pesquisas qualitativas sobre raça e racismo no país, acompanhando os critérios dos censos e da Ação Afirmativa, têm adotado a política da autodeclaração racial quando

se trata de determinar quem é negro (preto ou pardo), Branco, Asiático ou Indígena. Quanto a isso, saberia que deveria me reportar e conversar com sujeitos que declaram a si mesmos como negros, haja vista que esse parece ser o consenso adotado em pesquisas que operam sob os critérios raciais.

Em relação ao critério de classe e, por extensão, ao de classe média, senti-me extremamente desconfortável com as predefinições e a construção de critérios mínimos para consensuar quem poderia ser um potencial sujeito da nossa pesquisa. Em primeiro lugar, porque nunca havia trabalhado com tanta profundidade com a categoria de classe (em detrimento de classe, sempre operei com a ideia de pobreza) e, além disso, porque a literatura a qual tive acesso era, radicalmente, polifônica em relação às definições de classe média. Fiz a opção, em conversa com a minha orientadora, de elencar alguém que eu pudesse identificar como negro, universitário e pertencente à classe média a partir da minha visão ampla sobre a categoria classe como um analisador/descritor de elementos como da história individual, do contexto social, de processos de identificação coletivo desse potencial sujeito. Pensei, então, em critérios como (suposta) renda, conhecimento do perfil laboral pessoal e da família, visões políticas e de mundo, espaços de participação social e política, estética, religião, acesso e práticas de saúde, bem como saberes e formas de sociabilidade que teriam a potência de me dar pistas sobre as trajetórias negras universitárias de classe média. Reconhecemos que a renda é fator importante e relevante para pensarmos sobre as trajetórias de sujeitos inseridos na classe média e ainda que tenhamos tentado romper com o viés economicistas – e o fizemos – o não acesso às rendas dos sujeitos deixou-nos em dúvida sobre algumas interpretações.

Reconhecemos que a renda é fator importante e relevante para pensarmos sobre as trajetórias de sujeitos inseridos na classe média e ainda que tenhamos tentado romper com o viés economicistas – e o fizemos – o não acesso às rendas dos sujeitos deixou-nos em dúvida sobre algumas interpretações.

Nilma gerou-me bastante dúvidas em relação a sua pertença ou não à classe média brasileira; muito em função de seus relatos se distanciarem da posição dos outros sujeitos que, também, compuseram o campo dessa pesquisa. Dessa maneira, minha última

questão feita a ela, em nosso encontro, embasou-se em minha insegurança em saber se eu estava conversando com a sujeita certa para esse trabalho.

Ricardo: eu queria entender como você enxerga isso assim, você se localiza dentro de algum setor econômico, você lê esse processo seu como um processo de mobilidade econômica, de ascensão econômica?

Nilma: Eu não acredito que tenha tido ascensão econômica, até porque o trabalho que eu tenho hoje é o mesmo que eu tinha antigamente, economicamente eu continuo na mesma situação, minha família continua na mesma base, mas eu acho que a diferença mesmo seja o capital científico, técnico, que tenha um diferencial, aí sim teria uma ascensão. Porque considerando que meus pais só tem até a 4ª série, e agora eu e amanhã outra irmã, eu as 4 já tem até o ensino médio, e 2 delas já tem até o ensino superior, então considerando nesse aspecto de técnico, aí sim pode se considerar uma ascensão, mas de classe eu acho que não, a gente continua na mesma classe assim.

Ricardo: Qual classe?

Nilma: Eu considero como classe C mesmo assim, o que mudou hoje em dia é que a classe C tem uma possibilidade de acesso às coisas maior, a bens de consumo maior, mas que também que eu acho que às vezes é meio que uma ilusão assim, porque você tem acesso ao celular, você tem acesso, lá em casa não é o caso, mas você tem acesso ao cabo, mas não tem acesso a outros bens duráveis, tipo ninguém compra casa, ninguém tem acesso à outras coisas que tem sustentabilidade não tem, você não tem condições de comprar uma casa, então vai comprar um carro.

Ricardo: Ok.

Nilma: ou então não tem condição de comprar um carro, que é o meu caso, então vou comprar uma roupa.

Entendi.

Então é uma ilusão assim de você tá podendo “ah, eu to consumindo”, tá mesmo? Então essa questão de ascensão eu acho qual não tem, talvez depois de formar aí sim, depois de entrar na área, igual a minha irmã eu falo que ela não teve econômica porque ela ainda não entrou na área, o trabalho dela é como ensino médio, porque secretaria é como ensino médio, talvez se entrar na área aí é outra história, mas até então(...)

Esse diálogo levou-nos a pensar que, de fato, definir a classe média em termos mais amplos do que os financeiros não é uma tarefa fácil. Essa definição ampliada nos demanda uma construção das nossas posições em relação a nós mesmos que avança no que diz respeito à classe média em termos restritos ao consumo. A posição de Nilma

aponta para a importância da renda no reconhecimento de si na matriz da classe, ao mesmo tempo, que nos convoca a pensar na classe em termos relacionais e fluidos onde elementos como o capital intelectual, econômico, simbólico e de consumo se confundem na subjetivação dos sujeitos. Ainda que ela nos denuncie a fragilidade da classe média, escolhemos manter a o nome, aqui, *classe média* enquanto um campo de estudo com o qual esse trabalho dialoga (não sem conflitos, não sem tensões).

Continuemos: em um primeiro momento, as inseguranças advindas dessa ser a minha primeira pesquisa, radicalmente, autoral; levaram-me a elencar alguém do meu círculo próximo de relações afetivas - uma jovem negra da pós-graduação da Escola de Veterinária - para fazer uma espécie de entrevista-teste. Ainda com todo o *arrepio positivista* - não condizente com a construção dessa pesquisa - que a ideia de uma entrevista-teste possa provocar, era importante, para mim, que eu pudesse *testar* o meu instrumento de pesquisa. Escolhi, então, alguém muito próximo a mim que se disponibilizou para essa entrevista-teste: Maria⁴⁰, sujeita com quem sempre compartilhei dilemas sobre ser negra e ter privilégios econômicos. Realizada a conversa, tive clareza de que esse suposto teste nada mais era do que o campo da pesquisa tomando voz e trajetória no corpo daquela mulher negra. Não havia qualquer situação artificial ali que justificasse aquele momento como um teste. Aquilo era uma pesquisa acontecendo, era uma interação tão intensa e tão potente para os meus objetivos de pesquisa que pensei que aquela troca - compondo ou não o corpo de análise propriamente dito - já havia me transformado e redimensionado o meu campo-tema. Escolhi, por fim, manter a história de Maria como parte constituinte dessa pesquisa, então, o que era teste (nunca o foi, na verdade!), tornou-se a primeira narrativa dessa dissertação.

Em seguida, surge a minha segunda sujeita: Dandara⁴¹, uma graduanda com quem havia tido conversas sobre racismo, política, universidade, vida pessoal, amores e afetos em espaços universitários. Apostei que ela poderia continuar esse ciclo de narrativas por achá-la potente para o assunto e sempre muito receptiva às conversas anti-racistas. Ainda

40 Todos os nomes são fictícios.

41 Será, brevemente, apresentada em seguida

assim, supus que eu teria que fazer um convite estratégico para que ela não ficasse incomodada com esse chamado para falar da/pela classe média. Isso porque, segundo a literatura aqui encontrada e exposta, o assunto era maldito, e muitos negros ascendidos não se sentiam identificados com esse lugar por diferentes motivos: desde o constrangimento de assumirem suas rendas à não se identificarem com o lugar simbólico da classe média, comumente, representada por referenciais brancocentrados.

Por possuir Dandara como contato na rede virtual do Facebook e já termos tido muitos momentos de socialização íntima no contexto universitário, mandei uma mensagem privada com um texto convite. Com a afirmação positiva, entendi que esse poderia ser um convite padrão possível; certamente um texto que mereceria algumas alterações quando enviado para aqueles sujeitos com os quais não tivesse nenhum vínculo de afeto e ou proximidade. Ainda que eu tenha pedido para que Dandara me indicasse sujeitos que ela achasse potentes para essa pesquisa - depois de um tempo, Dandara me manda uma mensagem dizendo que não teria ninguém a indicar -; os outros sujeitos foram chegando a mim de jeitos bem distintos que não obedeceram a uma *bola de neve* tradicional.

Alguns amigos próximos tinham conhecimento acerca de meu tema de pesquisa e me perguntaram se eu não aceitaria algumas indicações de sujeitos para essa pesquisa. Acordei com esses colegas que haveria duas possibilidades desse convite ser feito: 1) caso meus amigos fossem, minimamente, íntimos desses sujeitos, eles mandariam uma mensagem genérica para eles, perguntando se havia interesse em participar de uma conversa sobre o tema da classe média negra universitária. Com a resposta positiva, eu entraria em contato com esses sujeitos por celular ou Facebook. 2) caso meus amigos não fossem íntimos desses sujeitos, eu solicitava a eles me dessem os contatos desses possíveis sujeitos e, então, eu faria o primeiro convite; sinalizando para os convidados que eles haviam sido indicados por amigos próximos. Independentemente de qual maneira fosse - 1 ou 2 -, construí um texto-convite padrão para uso pelo Facebook. (ANEXO I)

Quanto ao critério universitário, a primeira escolha foi a de garantir uma conversa com sujeitos negros que estivessem matriculados na graduação da universidade,

apostando que esses seriam os sujeitos que estariam vivendo mais de perto os processos de democratização e institucionalização das cotas em nível federal. Ou seja, tendo em vista os objetivos dessa pesquisa, esses sujeitos teriam mais condições de nos dar informações sobre concepções e percepções que negros universitários de classe média (re)produzem acerca da democratização do ensino superior público, pois estariam vivendo um momento contingencial ao aumento de negros e do debate sobre raça e racismo na universidade pública. O que tem acontecido principalmente na graduação, público alvo dessas políticas⁴².

Um dos sujeitos de pesquisa, no entanto, que havia me sido indicado por uma amiga, já havia formado há um ano e era professor em uma escola da rede pública de Belo Horizonte (Ele havia dito que tinha interesse na pesquisa, mas que não era universitário atualmente). Essa amiga havia me falado que esse sujeito era, certamente, alguém com uma trajetória economicamente privilegiada e envolvido com movimentos artísticos e culturais negros na cidade de Belo Horizonte. Não quis abrir mão dessa conversa e, por esse motivo, agendei nosso encontro. Com toda a potência analítica e as contribuições trazidas a quem chamo de Milton⁴³, compreendi que uma pesquisa qualitativa como essa poderia se debruçar sobre trajetórias universitárias e não sobre universitários matriculados na UFMG⁴⁴. Isso porque toda e qualquer trajetória, independentemente de ser narrada no momento presente ou ser retomada no futuro, é uma (re)interpretação. Ora, as narrativas e os relatos de trajetórias são um momento em que o sujeito fala de si e re(inventa), não estando eu - enquanto pesquisador, participante e ouvinte - preocupado com a verdade e/ou linearidade do que esses sujeitos dizem. Assumo a posição, sobretudo, de estar interessado em compreender como esses sujeitos se colocam como agentes de sua história, atentando-me para as posições, os deslocamentos e as contradições em seus percursos percorridos, de modo a compreender

42 Importante salientar que, ainda que não vemos esse debate, na mesma proporção nas pós-graduações públicas; há uma série de movimentos individuais e coletivos que vêm se esforçando nesse sentido.

43 Será, brevemente, apresentado em seguida

44 O que, também, ajudou-me a defender a permanência da história de Maria nessa pesquisa. Assim como Milton, Maria não era mais uma graduanda.

passado, presente e futuro não como linearidade dos fatos, mas como elementos que compõem as posições subjetivas desses sujeitos diante de seus contextos.

Em linhas gerais, portanto, a construção conjunta da trajetória de vida dos participantes foi elaborada em conversas abertas agendadas em contato prévio. Quase todas as conversas foram realizadas na FAFICH (sala 2005), onde se encontra o Núcleo Conexões de Saberes. Tais conversas foram realizadas em dias das semanas em que os participantes tinham aulas e poderiam ceder parte de seu tempo para colaborar com seus relatos para a pesquisa. Outras duas conversas foram realizadas no SPA/FAFICH (Serviço de Psicologia Aplicada). Uma, apenas, foi realizada em um café da região centro-sul de Belo Horizonte. Por haver claros interesses de pesquisa, a conversa que estabeleci com esses sujeitos foi bem aberta e informal, mas, sobretudo, com um recorte temático. Ainda sem garantias - dado ao caráter contingencial e interacional da conversa - tentei criar um ambiente seguro, tranquilo e leve para que todos os sujeitos pudessem falar de suas trajetórias pessoais, políticas, amorosas e universitárias da forma mais confortável possível. Inclusive, permitindo-me chorar ou rir quando eu me sentia afetivamente interpelado pelas cenas narradas. Todas as conversas seguiram, praticamente, o mesmo protocolo: leitura conjunta do TCLE (ANEXO II), uma contextualização mais ampla da pesquisa, ligação do gravador e início das trocas⁴⁵. Utilizei uma espécie de roteiro temático (ANEXO III) no qual estavam estabelecidos pontos importantes a serem abordados caso eles não surgissem de forma espontânea no relato dos sujeitos. Por outro lado, cada encontro - e cada conversa - se desdobrou de formas bem distintas, de modo que, em algumas conversas, o roteiro foi desnecessário pelos próprios rumos que a conversa tomou.

De qualquer modo, o que foi importante garantir, nessas amplas conversas, eram perguntas e intervenções que levassem em consideração a classe média negra em seus diversos âmbitos, principalmente, aqueles que não contemplassem apenas as transformações socioeconômicas em suas trajetórias. Mas, sobretudo, que estivessem atentas aos valores sociais que contribuem para nos ajudar a construir ferramentas de

45 Número do COEP: 57289516.6.0000.5149

análise para a visão de mundo e a perspectiva de vida desses sujeitos (quais rendas, perfis laborais, ideologias, modos de operar e de se colocar no mundo marcam essas experiências? Quais são as vontades, os desejos e os interesses de negros da classe média na universidade?).

A escolha, nessa dissertação de mestrado, pelas trajetórias universitárias, se deu a partir inúmeras considerações já apontadas no decorrer da minha argumentação, havendo duas que gostaria de ressaltar nesse momento. 1) Em função dos estudos da literatura da classe média negra brasileira serem voltados para adultos negros ascendidos, esses sujeitos de pesquisa (entre 30 e 50 anos) acabam por ser a grande maioria de origens modestas, vivendo a infância e a adolescência em bairros proletários, em lares coletivos onde coabitavam diversos entes. Seus pais tinham pouca ou nenhuma escolaridade e exerciam algumas ocupações relativamente estáveis, embora de baixa qualificação e remuneração. Nesse sentido, escolher trajetórias de universitários atuais é fazer uma aposta em poder investigar grupos familiares negros de classe média cujo *habitus* já tenha possibilitado efeitos de ascensão intergeracionais e não, apenas, a primeira mobilidade. Quais os efeitos para o pertencimento racial de sujeitos negros que já *tenham* nascido pertencentes à classe média e não tenham vivido restrições econômicas e limitações outras em suas trajetórias de vida? O que significa, nesse novo cenário das relações raciais brasileiras, ser negro ascendido filho de sujeitos com graduações, pós-graduações e em cargos políticos e políticos de poder? Se a maioria desses entrevistados adultos, das pesquisas aqui citadas, alegam ser os primeiros da família a ingressarem na universidade, meu interesse se volta para os filhos universitários dessa *antiga* geração.

2) A literatura acadêmica do campo da classe média negra se volta para profissionais com largo tempo de atividade como garantia de um foco investigativo em trajetórias com percursos mais “acabados” em relação a gerações mais jovens; permitindo observar melhor os processos de formação de identidade e outros aspectos pontuais de cotidianos mais consolidados, a exemplo do leque de relações que se estabelecem no decurso da vida profissional (Santana, 2014). Nessa nossa pesquisa, em contrapartida, pretendemos nos debruçar sobre o processo, os conflitos e a construção da trajetória de sujeitos que, longe de congelarem suas posições raciais, possam pensar sobre si mesmos

a partir de analisadores que nos ajudem a localizar os paradoxos dessa trajetória e não a sua completude. (Scott, Klanovicz, & Funck, 2005).

Tabela 1

3.3- Os sujeitos de pesquisa em comparação.

Nome⁴⁶	Situação Acadêmica	Curso da Graduação	Ensino Médio	Autodeclaração Racial	Idade	Usou Ações Afirmativas?
Abdias	Graduação	Química	Instituto Técnico Federal	Preto	X	Sim
Antônio	Graduação	Química	Estadual	Preto	25	Sim
Benedita	Graduação	Antropologia	Particular	Preta	22	Não
Dandara	Graduação	Ciências	Particular	Preta	23	Não

⁴⁶ Todos os nomes fictícios foram retirados de figuras negras (pretas e pardas) históricas relevantes no contexto brasileiro, a saber: Abdias Nascimento, poeta, ator, escritor, dramaturgo, artista plástico, professor universitário, político e ativista dos direitos civis e humanos das populações negras. Antônio Francisco Lisboa, mais conhecido como Aleijadinho, um importante escultor, entalhador e arquiteto do Brasil colonial. Benedita da Silva, a primeira mulher negra a chegar ao Senado Federal, o mais alto escalão do Poder Legislativo brasileiro. Dandara, uma guerreira negra do período colonial do Brasil, esposa de Zumbi dos Palmares. Gilberto Gil, músico brasileiro, conhecido por sua inovação musical e participação como Ministro da Cultura. Maria Bonita, companheira de Virgulino Ferreira da Silva, o Lampião e a primeira mulher a participar de um grupo de cangaceiros. Milton Nascimento, cantor e compositor brasileiro reconhecido mundialmente como um dos mais influentes e talentosos cantores e compositores da Música Popular Brasileira; Por fim, há Nilma Lino Gomes, que se tornou a primeira mulher negra do Brasil a comandar uma universidade pública federal, ao ser nomeada reitora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

		Sociais				
Gilberto	Graduação	Ciências Socioambientais	Particular	Preto	22	Não
Maria	Pós-Graduação (Doutorado)	Medicina Veterinária	Particular	Preta	27	Não
Milton	Professor e Analista de Políticas Públicas	Ciências Sociais	Instituto Técnico Federal	Preto	29	Não
Nilma	Graduação	Ciências Socioambientais	Estadual	Preta	28	Sim

3.4- Os sujeitos de pesquisa: um breve perfil da origem familiar.

O objetivo de ser breve na apresentação dos sujeitos dessa pesquisa foi proposital para mantê-los no mais absoluto sigilo e para garantir que eles se façam apresentados na potência de suas trajetórias, de nossas interações e de nossas análises. Optamos por, nesse momento, apresentá-los em suas origens familiares como modo de contextualizá-los dentro de suas *atmosferas particulares* para, em seguida, colocá-las em diálogo, conflito e relação.

Abdias

É graduando do curso de Química da UFMG e técnico em uma empresa de Engenharia Elétrica. Tem X anos, solteiro e foi indicado para essa pesquisa por uma amiga próxima. Abdias é filho de pai e mãe sem formação universitária. Seu pai (negro) é nascido no interior de Minas e sempre trabalhou em indústria metalúrgica. Sua mãe (de pele mais clara), nascida no Espírito Santo, foi, durante muito tempo, dona de casa. No entanto, após um processo de separação, ela precisou começar a trabalhar, ainda que contasse com ajuda financeira de seu ex-marido. Ambos vieram ainda crianças para a capital mineira. Abdias é nascido em Belo Horizonte, mas viveu e vive até hoje em uma cidade da região metropolitana com a mãe e os irmãos. Hoje em dia, mora com dois deles. Um irmão fez curso técnico em design, mas se encontra desempregado e estudando pro ENEM. Há, também, uma irmã que largou o estudo em uma faculdade privada para cuidar de um filho e já não mora mais em sua residência familiar. Abdias chegou a estudar Engenharia Elétrica no ensino superior privado por um ano até tentar o vestibular na UFMG. Estudou a vida inteira em escola pública e realizou o segundo grau do ensino médio em uma escola técnica federal. Tem trabalhado desde então na área.

Antônio

É graduando do curso de Química da UFMG. Tem 25 anos, solteiro e foi indicado para essa pesquisa por uma amiga próxima. Antônio reservou um ano para se dedicar, exclusivamente, ao trabalho, para no ano seguinte tentar o vestibular. Sua família é de Minas Gerais em sua totalidade, e hoje ele mora com o irmão, o pai (que parou os estudos no ensino fundamental), a mãe (tem o ensino médio completo) e duas tias (uma terminou os estudos no EJA e outra parou os estudos no ensino médio) em um bairro da região Oeste de Belo Horizonte. Sua família é toda negra. O jovem foi evangélico durante muito tempo de sua vida, abandonando a religião por volta dos 16 anos. Sua mãe já foi gerente de loja e o pai, hoje, trabalha com vendas (atacado e varejo) em uma loja no centro. O irmão trabalha e escolheu abrir mão dos estudos antes de finalizar o ensino médio. Uma das tias é auxiliar de serviços gerais e a outra realiza trabalho doméstico. Antônio é gay, tendo estudado a vida toda em escola pública até chegar ao ensino superior público.

Benedita

É graduanda do curso de Antropologia da UFMG. Tem 22 anos, solteira e foi escolhida por mim para essa pesquisa, como uma sujeita potente. Benedita é filha de um casal negro, ambos formados no ensino superior e com especializações. A mãe se formou em serviço social - quando Benedita estava entrando na Universidade - e trabalha na UFMG como técnica administrativa na Faculdade de Odontologia. Seu pai é formado em Contabilidade, tendo se graduado, também, já na fase adulta. Trabalhou na FIAT e, hoje em dia, exerce sua função no Estado De Minas. Seu pai foi integrante do movimento negro em belo horizonte. Os pais de Benedita foram os primeiros de sua origem familiar a ascenderem economicamente. Em sua casa moram, além de seus pais; a avó, a prima da avó e uma tia-avó que, também, é sua madrinha de batismo. Benedita compreende essa madrinha como sendo a força racial - que ela nomeia como consciência racial- na sua trajetória. Essa madrinha é, também, uma das primeiras da família a ascender economicamente via o magistério. Benedita possui um irmão mais velho, apenas por parte de pai, cuja mãe é branca, e que trabalha em uma empresa privada de contabilidade. Ao falar da sua família paterna em linhas gerais, Benedita identifica vários tios que fizeram cursos técnicos em distintas áreas e aponta uma tia que, em tempos atuais, faz ensino superior em pedagogia. Em sua família materna, a mãe é a única que fez ensino superior - técnico em enfermagem e superior em serviço social. Benedita identifica um irmão mais novo que, atualmente, realiza os estágios obrigatórios de um curso de formação técnica e encontra-se em dúvida em razão da escolha do curso que deseja seguir na carreira superior. Nasceu, foi criada e ainda reside em um bairro da zona noroeste de Belo Horizonte. Benedita estudou em escolas particulares por todo percurso estudantil.

Dandara

É graduanda do curso de Ciências Sociais da UFMG. Tem 23 anos, solteira. Foi escolhida por mim em reunião de orientação como uma sujeita potente para uma conversa sobre o campo-tema de pesquisa. Dandara é filha única de um casal interracial: pai negro engenheiro (graduado na fase adulta) concursado e mãe branca auxiliar de enfermagem. Mora em um bairro periférico da Zona Norte de Belo Horizonte. Dandara

foi graduanda do curso de Ciências Sociais, abandonou o curso em 2013 e mudou para Arquitetura em uma universidade privada. Em seguida, segue para um Instituto Federal e, por fim, retornou às Ciências Sociais na UFMG. Estudou em escola pública até a quarta série do ensino fundamental. Em seguida, mudou-se para um colégio particular de um bairro periférico de Belo Horizonte onde terminou a sua escolaridade até entrar na UFMG.

Gilberto

É graduando do curso de Ciências Socioambientais da UFMG. Tem 22 anos, solteiro, e foi indicado para essa pesquisa por um amigo próximo. Gilberto tem em seu núcleo familiar a mãe e a tia: duas mulheres negras que vieram do interior de Minas para Belo Horizonte estudar. Sua mãe formou em Terapia Ocupacional na UFMG (aos 30 anos de idade) e é concursada. Sua tia formou-se em Psicologia na PUC com o auxílio de uma bolsa. Gilberto é nascido em Belo Horizonte, mas passou grande parte das férias da infância na região rural de sua família materna. Hoje, ele mora em um bairro da região nordeste de Belo Horizonte com a mãe e a tia, mas já morou em vários e distintos bairros e casas da cidade. Estudou em escola pública um pequeno espaço de tempo e fez a maior parte da sua escolaridade no ensino privado antes de entrar na UFMG.

Maria

É doutoranda em um dos programas de pós-graduação da Escola de Veterinária da UFMG. Tem 27 anos, é casada e, por possuir relações de proximidade comigo e saber do meu problema de pesquisa, ofereceu-se para ser uma sujeita de pesquisa. Maria pertence a uma família interracial: seu pai é negro, proveniente do norte de Minas Gerais, de origem popular, filho de baianos migrantes; que se mudou para Belo Horizonte em busca de melhores condições de vida. Somente por volta dos 40 anos de idade seu pai se graduou em Direito em uma faculdade particular, fez pós-graduação e seguiu carreira pública. Hoje, ele é aposentado. A mãe de Maria, por sua vez, é branca, também de origem popular, nascida em uma região mais periférica de Belo Horizonte àquela época, tendo se graduado, também mais tarde, em Pedagogia. Maria possui uma irmã mais velha que é branca e um irmão mais novo que é negro. Nascida e criada em um bairro da região

Pampulha de Belo Horizonte. Maria cursou grande parte do ensino fundamental em uma escola estadual e o ensino médio em uma escola da rede privada de Belo Horizonte.

Milton

É professor da rede pública de Belo Horizonte e analista de políticas públicas. Possui graduação em Ciências Sociais na UFMG. Tem 29 anos, solteiro e foi indicado para essa pesquisa por uma colega da pós-graduação da Psicologia. Milton é filho de dois negros profissionais liberais, ambos com ensino superior público. Seu pai, de uma família de uma cidade muito pequena do interior de Minas, foi adotado por uma família branca e é engenheiro civil. Sua mãe (nascida na região metropolitana de BH) é administradora de empresa e possui o próprio salão de beleza. Seus pais foram militantes do Movimento Negro Unificado em Belo Horizonte. Seu núcleo familiar principal é formado por seus pais, dois irmãos e uma irmã. Todos são negros. Dois são engenheiros (Civil e de Minas). A irmã está concluindo o curso de Arquitetura em uma universidade privada. Antes de sair da casa de seus pais, Milton morava em um bairro da região da Pampulha. Hoje, vive em um apartamento na zona sul de Belo Horizonte. Milton trabalhou como técnico de turismo durante um ano, em Ouro Preto, antes de ser aprovado no vestibular para Ciências Sociais. Estudou em escola particular de primeiro grau, no ensino médio público e, por fim, no ensino médio técnico federal antes de entrar na UFMG.

Nilma

É graduanda do curso de Ciências Socioambientais da UFMG e auxiliar administrativa (terceirizada do estado). Tem 28 anos, solteira e foi indicada para essa pesquisa por um amigo próximo. Seu pai (pedreiro aposentado e atual bombeiro hidráulico) e sua mãe (auxiliar de serviços gerais- canteira), ambos negros, são provenientes da região do Jequitinhonha em Minas Gerais. Seus pais se conheceram na região metropolitana de Belo Horizonte e se transferiram para uma cidade mais próxima da capital quando ganharam uma casa devido a um programa do governo. Possui uma irmã graduada em uma universidade estadual, mas que ocupa um cargo de secretária enquanto não consegue um emprego na área. Uma outra irmã formou no ensino médio e

encontra-se desempregada. A irmã mais velha casou-se e saiu de casa. Uma vez formada no ensino médio, Nilma passou em um concurso e, até então, ocupa tal cargo. Antes desse emprego, trabalhou seis meses em telemarketing. Em seguida, estudou em cursinho preparatório para vestibular e foi aprovada no curso de ciências socioambientais após tentar por dois anos ingressar no curso de Direito da UFMG. Estudou integralmente em escolas públicas.

3.5- Sobre construção de narrativas como um elemento de pesquisa

Encaramos, nesse projeto, o sujeito como construtor ativo de significados; o que rompe com uma ideia de ciência e psicologia de orientação positivista que acredita na possibilidade de encontrar uma resposta verdadeira e universal através da eliminação da subjetividade humana do processo investigativo. Aqui, não temos o menor constrangimento em afirmar que o conhecimento produzido emerge da interação entre o sujeito e o seu contexto; entre nós pesquisadores e o nosso contexto e, finalmente, entre os contextos dos pesquisadores e dos sujeitos. Com a emergência da ciência pós-moderna e/ou pós-estrutural, destaca-se um grande confronto com os princípios que, tradicionalmente, dominaram a produção de conhecimento; assim como já apontado, nesse texto. Nessa direção, os sujeitos deixam de ser lidos como meros processadores de informação e começam a ser vistos como construtores ativos de significados (Fonte, 2006)

Dentro da psicologia, diversos movimentos têm sido desenvolvidos na direção dessa concepção do ser humano como uma potência criativa e transformadora das realidades: o construcionismo social, o construtivismo desenvolvimental, o pós-modernismo e a teoria narrativa. Para além das divergências nominais e conceituais entre esses movimentos, podemos afirmar que essas escolas do conhecimento estão interessadas em defender o fato de os seres humanos serem vistos como contadores de histórias, sempre, em busca de significação de si e do outro. (Fonte, 2006)

Sendo assim, a linguagem, nas abordagens narrativas, torna-se elemento central de análise. Ou seja, longe de ser o reflexo de uma realidade psicológica pré-existente, ela é o próprio fenômeno psicológico e deixa de ser um reflexo no mundo para se tornar

agente na (re)construção da realidade. Nesse sentido, os sujeitos organizariam suas experiências, no mundo social, através de narrativas que seriam indissociáveis da experiência de existir. Nessa direção, o relato de si mesmo, fundamentalmente, pode ser tomado como um *locus* privilegiado do encontro entre os sujeitos e sua inscrição numa história social e cultural; o que nos aponta para as tensões que existem entre a privacidade de um sujeito e as dinâmicas estruturais. Ora, “o que está em jogo nessa trama da existência narrada é a tensão permanente entre as forças organizadoras da ordem e da concordância e as forças da discordância, do caos, da surpresa, do inesperado e arbitrário do destino” (Carvalho, 2003, p.288; Fonte, 2006)

Nesse sentido, as narrativas são potentes discursos que lidam com a ação e a intencionalidade humana quando essa é colocada em relação com o culturalmente previsto. Ou seja, ela é efeito da relação entre a estrutura social e o mundo idiossincrático dos desejos, das crenças e das esperanças. Sendo assim, ao contarem as suas histórias, os indivíduos não pretendem, somente, memorizar e reelaborar suas experiências: eles, também pretendem, explicitamente, posicionar-se diante de suas histórias; convencendo, persuadindo e impressionando os seus interlocutores. (Fonte, 2006). As narrativas nos permitem potencializar, portanto, as análises das relações entre sujeito, sociedade e historicidade. Isso porque a fronteira que demarca esses elementos começa a ser vista menos como oposição e mais como área de negociação e trânsito entre esferas; já que, na vida cotidiana, os três constituem-se mutuamente e nunca se dicotomizam (Carvalho, 2003).

Inclusive, é importante demarcar, nesse momento, como a construção de significados sobre as próprias trajetórias está associada a uma visão do sujeito como uma unidade temporal que faz parte de uma comunidade onde existem inter-relações de natureza linguística e cultural; o que aproxima, diferencia e tensiona distintas trajetórias em torno de mesmos problemas sociais, por exemplo. É justamente por estar embebida em processos sócio-históricos e linguísticos complexos que as narrativas não se constituem como algo eterno e permanente; mas, pelo contrário, estão sempre se transformando na contínua atividade de (re)construção sobre as experiências. Assim, estamos sempre recontando as mesmas histórias e, ao mesmo tempo, recriando-as. As

narrativas mudam: todas as histórias são parciais e incompletas. Não há significado fixo nas experiências do passado, nas contingências presentes e nas projeções futuras; e por isso, a cada novo contexto, o relato varia, a audiência difere e a narrativa é modificada (Carvalho, 2003; Fonte, 2006).

Essa situação comunicativa, certamente, não totaliza a interpretação da experiência dos sujeitos apenas por eles estarem falando de si mesmos. Isso porque ao narrar sobre si mesmos, os sujeitos localizam-se em relação a outras narrativas, participando de um diálogo mais amplo com outros campos ou contextos sociais. Nesse jogo polifônico, o sentido de uma narrativa não está nunca aprisionado numa intenção ou significado prévio, mas é efeito imprevisível de um contexto onde essa comunicação acontece, fadado, portanto, às vicissitudes da recriação permanente. Nesse sentido, a condição de um sujeito que narra sua vida coloca-o numa posição que é, ao mesmo tempo, de autor e de intérprete de si mesmo (Carvalho, 2003).

Essa condição faz das construções narrativas não plenamente controláveis para o sujeito, aproximando-as de um ato de criação estruturalmente análogo à ficção. Nesse sentido, o relato autobiográfico não representa o sujeito, mas o produz; o que tem como efeito a invenção de si, do Outro, das relações de alteridade e, portanto, da identidade narrativa de um campo intersubjetivo e cultural em questão (Carvalho, 2003).

Na escolha pelos relatos narrativos, portanto, deixamos de coletar produções de fatos individuais e estamos interessados na interpenetração entre sujeito e história, bem como entre os acontecimentos, as leituras e as interpretações que os sujeitos fazem de si mesmos e dos outros. A análise das narrativas é, sobretudo, possível dentro de uma situação comunicativa e, nesse sentido, o sujeito narra sua história de vida; descrevendo situações e argumentando sobre problemas significativos e recorrentes em sua vida e como ele se relaciona com isso. O pesquisador, nessa direção, ao operar com esse material comunicativo, torna-se, imediatamente, ele mesmo um interlocutor, integrando o circuito dialógico da produção do conhecimento (Carvalho, 2003).

Portanto, o uso das narrativas na investigação dos universitários negros de classe média é uma estratégia de interação e organização das falas dos sujeitos que lance luz aos

problemas, aos conflitos e às elaborações que esses sujeitos fazem sobre seu lugar social e suas experiências, a partir de alguns objetivos específicos.

Por fim, acreditamos ser importante explicitar que a escolha metodológica pela construção das narrativas não foi uma decisão feita à priori; mas, sobretudo, considerada uma possível forma de interação com os sujeitos de pesquisa depois da realização das primeiras conversas. Com isso queremos dizer que, na realização das conversas, eu estava munido de um roteiro que continha quatro eixos temáticos para investigação que, quando não pontuados espontaneamente pelos sujeitos, eram solicitados a meu pedido. O primeiro eixo temático já tinha um potencial disparador narrativo muito amplo e, invariavelmente, outros pontos de meu interesse de pesquisa, eram, também, pontuados nas falas. Sendo assim, a única orientação existente, nesses encontros, foi a demanda inicial de que os sujeitos contassem – permitindo a gravação – suas trajetórias de vida, tomando como ponto de partida o relato de suas vidas antes e depois da universidade. Foi a partir desse disparador, portanto, que pude ter acesso a elementos que apontassem para a construção de seus pertencimentos raciais, experiências familiares e sociais de preconceito e discriminação, bem como suas percepções sobre ações afirmativas e a democratização do ensino superior público.

Definitivamente, foi após a escuta sistemática dos áudios e das leituras das transcrições que optei por localizar a minha pesquisa dentro do campo das narrativas; o que não poderia ter sido diferente, dado que:

O método deixa de ser uma ferramenta ou um meio para se alcançar um fim, e passa a ser um processo produtivo indissociável de seu produto. Finalmente, se a atividade do pesquisador cria o processo e o produto ao mesmo tempo, o método não pode ser previsto, prescrito ou previamente definido, pois necessita de sua atuação (performance) para que se constitua sempre em ressonância com seu contexto de produção (Moscheta, 2011, p.92).

Nessa direção, optei, primeiramente, por apresentar um campo de análise que seguisse os objetivos específicos dessa pesquisa de mestrado como se eles fossem grandes chaves temáticas. No entanto, em orientação, percebi que era importante redefinir algumas dessas categorias, dado que os objetivos específicos me apresentavam um mundo muito grande de análise. O encontro com essa pluralidade analítica nos

levaram a escolher alguns temas-eixos de análise que estivessem relacionados aos problemas e as discussões apresentadas. São eles: classe média negra; o projeto da Universidade: caminhos (percalços) em direção ao ensino superior público; experiências de preconceito e discriminação; modos de resistir ao racismo à brasileira: interpelações da branquitude e do branqueamento e, por fim, ações afirmativas e democratização do ensino superior público: um novo projeto de sociedade/universidade?

CAPÍTULO 4- Algumas análises possíveis.

Em, nosso último capítulo, entraremos na parte em que as narrativas serão utilizadas para somar qualidade a esse projeto. Por se tratarem de narrativas, muitas falas dos sujeitos foram em direções que não abarcavam a minha intenção como pesquisador e, por esse motivo, deixei algumas fora desse corpo analítico. Correndo o risco de ter sido injusto no recorte das falas dos sujeitos, fiz essa escolha a partir de um cuidado e de um desejo com o que eu iria publicizar - ou não - dentro dos meus interesses enquanto pesquisador e cidadão da luta anti-racista.

Nesse sentido, compactuo, como já colocado, com uma ideia do método como um campo de atuação do pesquisador que congela, arbitrariamente, um fluxo complexo de um fenômeno. Condensando algumas possibilidades, amplificando alguns padrões e ressonâncias, e silenciando outros.

O método é uma atuação do pesquisador que cristaliza este fluxo, condensando certas possibilidades. O exercício do método produz uma realidade que reverbera tanto com os procedimentos quanto com a teoria que o pesquisador adota. Procedimentos, resultados e análise estão muito mais misturados do que versões tradicionais de método apresentam. Ou ainda, a ideia da separação entre estas instâncias é vista como produto de um estilo narrativo que se sustenta no apagamento dos processos decisórios, ambivalentes, incongruentes, multi-direcionados, e fluidos que compõem a pesquisa (Moscheta, 2011, p. 92).

Dessa forma, compreendemos que a divisão entre parte teórica, coleta de dados e análise é um efeito histórico consensuado da ciência moderna que tem adotado esse estilo na escrita chamada científica. Ainda que eu faça essa escolha – e quem está

verdadeiramente disposto a sair da zona de conforto dos consensos científicos? - esforcei-me no sentido de potencializar um capítulo analítico dialógico. Um capítulo que respeitasse o tempo de fala dos sujeitos – sem que isso fosse lido como prolixidade textual, afinal, eles me disponibilizaram horas e histórias potentes. Coloquei-as, enfim, em diálogo comigo, com as teorias e com o campo epistemo-teórico-metodológico em questão. Precisamos, sobretudo, reconhecer que não há congruência sobreposta entre a teoria, a metodologia e a análise propostas pelo pesquisador. Acredito que esse pode ser um bom início na defesa de uma posição anti-empiricista na produção do conhecimento científico comprometido com as transformações da sociedade (Moscheta, 2011).

Longe das certezas teóricas, dos procedimentos metodológicos lineares e da arrogância acadêmica; existe um mundo de sujeitos pensantes que elaboram sobre si e sobre o mundo. É esse mundo que eu os apresento agora; *não* sem meu corpo, *não* sem a minha voz, *não* sem as minhas intenções e *não* sem as minhas tensões. As posições aqui apresentadas, a partir de categorias temáticas - são resultado de um diálogo *com* o discurso desses sujeitos. Nessa direção, tomaremos cada uma dessas narrativas como potenciais analisadores de problemas e questões - compartilhadas por eles mesmos - como relevantes no estudo das trajetórias negras universitárias de classe média da UFMG.

4.1- Classe Média Negra

Podemos perceber uma diversidade imensa entre os sujeitos de pesquisa, algo que, inclusive, torna-se bem visível quando eles se posicionam sobre suas pertencas econômicas e como se relacionam com a classe média em suas trajetórias de vida. A classe média, ora aparece como um elemento de identificação, ora como uma experiência que deva ser rechaçada, e ora como um lugar de possibilidades maiores, mas que não, exatamente, garante privilégios vitalícios.

Milton: então a perspectiva minha de classe média ficou muito forte e muito marcada pelas oportunidades que eu tive né, pelos meios onde eu participei, as coisas

que eu tive oportunidade de fazer né, e isso, eu fui ter essa noção mais clara e exata, eu acho que quase saindo do ensino médio e no ingresso à universidade pública né..

Benedita: Assim eu sou minoria, porque eu sou uma negra, eu sou uma mulher negra e eu ainda tenho uma classe social assim boa sabe. E a maioria das meninas aí que não tem sabe... são periféricas mesmo. Aí elas estão em outras fases. Aí fico vendo assim as outras pautas delas são completamente diferente das minhas. De opressões que elas... completamente diferentes não, tem muita coisa que são iguais. Tipo assim, completamente diferente de uma mulher branca. Mas ainda eu vejo que a questão financeira e social, sócio econômica assim, é muito diferente. Assim, os acessos a vários lugares que eu já tive e que elas não tiveram. Viagens. É... meios culturais... meios assim... coisas simbólicas às vezes. Porque eu tenho pai e mãe casados sabe? Essa família assim, meus pais me levarem no cinema. Meio que a maioria não tem. Cinema, teatro, viajar nas férias, todas as férias sabe? É. Sei lá no domingo ir almoçar num restaurante. Uma coisa assim, que não é a realidade de boa parte das meninas aqui da UFMG, das meninas negras do Brasil assim sabe?''.

Maria: (...) junto comigo entraram comigo mais dois negros (na graduação em Veterinária) e eu acho que eles se consideram negros pelo o que eu já conheço desses dois. Mas nenhum dos dois eram classe média, os dois é... são uma... uma pessoa é filha de uma empregada doméstica. E o outro é filho também de uma pessoa do lar, que trabalha. E o pai dele já é desempregado. Então assim eram duas pessoas que passavam bastante dificuldade dentro da universidade assim. (...) Todos os dois almoçavam no bandejão. E eu sentia que assim, dentro dos poucos negros que tinham na minha sala eu era essa ainda com algum tipo de privilégio né?

O reconhecimento dos acessos e privilégios de classe, aqui, são nomeados para além dos gastos financeiros; havendo, por exemplo, o reconhecimento do privilégio de uma organização familiar burguesa fundada dentro da monogamia heterossexual. Organização essa que garante respeitabilidade, acessibilidade e legitimidade de reconhecimento público como uma organização possível de existir e consumir de dentro da lógica do capital moderno.

Nas trajetórias de ascensão em direção ao ensino superior público, Gilberto percebe uma diferença em relação aos seus amigos de infância que moravam no interior. Alguns tomaram rumos bem distintos dos seus.

Gilberto: É... e é assim até hoje, tem uns que tem... eles tem... alguns tem a minha idade, outros são um pouco mais novos e estão no ensino médio ainda saca. Tipo assim. É... e hoje em dia a maioria está trabalhando tipo na Vale, de peão, ou então estão trabalhando no açougue. Outro está trabalhando de pedreiro, outro sabe assim. É... quem teve acesso à universidade mesmo de lá foi só eu assim. (...) Mas a maioria do pessoal é assim, tipo assim é ensino médio e foi ser peão assim em algum lugar, trabalhar em mineração, pedreiro, alguma coisa assim sabe. Não tem muita história de pessoas que tipo assim estudaram tiveram uma carreira e tal.

Nesse sentido, até aqui, observamos construção da pertença à classe média negra ocorrendo a partir do antagonismo aos negros populares, mais marcadamente pelas diferenças nas práticas de consumo e acesso a alguns lugares.

Em alguns casos, a construção da classe média negra se dá a partir do reconhecimento da estabilidade financeira familiar ainda incipiente. Mas, que ainda se contrapõe à situação de pobreza da maior parte da população negra brasileira.

Antônio: Ahh... acredito que... que... que seria no meio termo, porque não era aquela coisa que tinha uma condição muito boa, nem era aquela condição da qual, por exemplo, se eu não trabalhasse eu não teria alguma coisa em casa.

Gilberto: É... então a gente saiu de uma... de uma situação de pobreza, para uma situação de realmente tipo assim de maior conforto. Mas não é tipo assim lá essas coisas assim. É tipo alugar... de poder alugar um apartamento em um bairro que tenha transporte público decente sabe.

Dandara: Não era uma coisa fácil, pagar minha escola, mas era uma prioridade né, aquela coisa, “vamos deixar de fazer isso aqui pra pagar a escola da Dandara”, a minha vida mudou muito depois que meu pai passou em concurso público, não é que

mudou muito, mas ela mudou, por exemplo, eu não poderia comprar coisas diferentes, por exemplo, comprar danoninho, isso sei lá, com 17 anos, 16. (...) Não é que o salário dele é alto não, é até baixo, mas é uma estabilidade né, tem cartão de alimentação, tem plano de saúde, essas coisas. (...) Eu acho que é muito estilo de vida também, o estilo de vida dos meus pais sempre foi uma coisa muito lúcida, muito concreta sabe, nunca foi nada deslumbrado, nunca foi do supérfluo, então o dinheiro acaba rendendo né.

Nilma: Eu não acredito que tenha tido ascensão econômica, até porque o trabalho que eu tenho hoje é o mesmo que eu tinha antigamente, economicamente eu continuo na mesma situação, minha família continua na mesma base, mas eu acho que a diferença mesmo seja o capital científico, técnico, que tenha um diferencial, aí sim teria uma ascensão.

Nilma percebe uma ascensão em relação aos seus pais e aos seus familiares, uma vez que ela e suas irmãs têm começado a acessar o ensino superior público. No entanto, em relação à ascensão de classe, ela é enfática:

Nilma: classe eu acho que não, a gente continua na mesma classe

Ricardo: Qual classe?

Nilma: Eu considero como classe C mesmo. Assim, o que mudou hoje em dia é que a classe C tem uma possibilidade de acesso às coisas maior, à bens de consumo maior, mas que também que eu acho que às vezes é meio que uma ilusão assim, porque você tem acesso ao celular (...) mas não tem acesso à outros bens duráveis, tipo ninguém compra casa, ninguém tem acesso à outras coisas que tem sustentabilidade.(...) qual a qualidade desse consumo? O que ele realmente tá fazendo de bom? tá, eu consigo comprar um sapato, mas eu não consigo ter tempo de fazer um esporte, que é o que me faria bem, pra saúde e tudo (...) então, esse consumo que eu tô tendo é um consumo de mercadorias que vão ser jogadas foras, vai consumir mais ainda, mas que não é um consumo bom

Essas últimas falas apontam para como a situação de alguns negros na classe média pode ter muito mais a ver com uma situação de mínima estabilidade financeira do

que, exatamente, a possibilidade do consumo sem restrições que marcam as trajetórias economicamente privilegiadas. Nessa direção, podemos estar diante de uma classe média ou de uma nova classe média que se relaciona muito mais a uma imensa massa de trabalhadores pobres e excluídos do que a um grupo que, de fato, vanglorie a consolidação dos valores médios econômicos como um projeto de vida e de sociedade. Sendo assim, olhar apenas para o aumento de renda e da inserção no mercado de trabalho formal desses sujeitos e de suas famílias; impede-nos de enxergar a que custo esses pequenos acessos foram construídos. Sendo assim, a super exploração e o endividamento dessa população média permanece com alguns acessos precários. Por exemplo, acesso a serviços como saúde, educação, moradia, e na qualidade dos produtos consumidos, em sua maioria versões inferiores do que as classes mais altas consomem. (Oliveira et al. 2015)

Gilberto: a gente sempre muda (de casa) assim já que é de aluguel assim (...) eu já morei em nove casas diferentes assim. Eu tenho 22 anos. Então são muitas mudanças assim. E é sempre em função do contrato de aluguel (...).

Ou seja, essa nova classe média em muito tem a ver com a massificação do trabalho de sujeitos que para sobreviverem, com o mínimo de dignidade e decência, são absorvidos pela mão-de-obra barata e rápida no mercado de trabalho. Abdias aponta para isso quando fala de sua formação profissional técnica que o exige de 8 da manhã às 5 da tarde. Estaríamos falando, aqui, dos batalhadores nos termos de Jesse Souza? (Santana, 2014)

Abdias: aí eu peguei e fiz minha formação técnica, (...) a minha formação técnica, é uma qualificação mais rápida, vamos dizer assim, pra você ingressar no mercado de trabalho, aí eu comecei a trabalhar, aí comecei a trabalhar como técnico já há algum tempo.

Nilma denuncia muito bem qual é a situação diante da relação do consumo/dívida que marca a trajetória de alguns sujeitos negros médios

Nilma: o meu salário é muito tranquilo, mas eu tenho que ajudar em casa, se fosse pra mim sozinha, e não ajudar em casa, seria tranquilo, mas eu tenho que fazer

compra, ajudar na despesa (...) Meu salário é mais ou menos isso, aí fica parte do dinheiro é pra ajudar em casa, aí parte do dinheiro fica pra mim, mas grande parte dele vai pra casa. (...) O problema às vezes, é que lá em casa minha mãe é muito descontrolada com dinheiro, então a gente o tempo todo tem que ficar de olho nela, porque ela arruma umas dívidas, compra coisas na escola, comprando uns negocinhos assim (...) meu pai também não é uma pessoa controlada, eles não tem uma clareza, e por eu trabalhar no setor financeiro, eu trabalho com finanças, então eu já tenho essa coisa, tem que fechar, tem que fazer isso, tem que fazer a conta, e eles não têm (...) antes minha mãe tava com micro empréstimo, meu pai tava com micro empréstimo, e todo mês o cartão de crédito caríssimo, porque faz compra e às vezes compra mais que pode, aí compra aqui, compra ali, inventa umas coisas (...)

Por fim, a classe média, também, parece ser um elemento de desidentificação que perpassa a solidão racial conforme observamos nas leituras de Figueiredo (2002) e Santana (2014): isso significa que esses sujeitos se distanciam e se distinguem dos negros – ao construírem um estilo de vida nos moldes da classe média – mas não lograram uma perfeita integração ao *mundo* dos brancos.

Gilberto: (...) E essa rejeição com a classe média é justamente por conviver com a classe média e não me identificar mesmo assim saca. Tipo assim de ter uma... sempre sentir essa diferença assim sabe, ser o único negro na sala, é... já... e passar por diversas coisas assim, tanto na parte dos meus colegas ne quanto na parte da própria escola, da instituição, dos professores assim. De chegar e ouvir... ouvir várias coisas assim (...)

Ainda sem saber as rendas familiares e pessoais de cada sujeito em detalhes, observamos muitos elementos que apontam para distintas posições na complexa matiz da classe média. Os sujeitos apontam para como essas distinções são fundamentais na fortificação das trajetórias negras em direção a universidade pública; algo que observaremos, com mais detalhes, na próxima categoria analítica que se debruça sobre a universidade como um projeto de vida.

4.2- O projeto da Universidade: caminhos (percalços) em direção ao ensino superior público

Existe uma diversidade muito grande em relação a como esses distintos sujeitos transformaram a universidade em um projeto/conquista/desejo a ser realizado em suas vidas. É sabido que a trajetória em direção ao ensino superior público possa soar *natural* para algumas famílias como se o diploma universitário fosse mais um capítulo inevitável em suas vidas. No entanto, o que percebemos é que, ainda com os subsídios econômicos da classe média negra, os processos envolvidos até a chegada à UFMG são marcados por inseguranças e incertezas.

Gilberto: É... então a universidade pública (...) começou a se tornar uma meta é... simultaneamente tanto por influência da escola quanto por influência de casa assim. Porque minha mãe sempre colocava essa questão. (...) minha mãe sempre falou assim (...) “Ohh você tem que estudar para você não ter que passar por nada, nenhuma das situações que meus parentes passaram, para não ter uma vida mais difícil do que ela já é”. Saca? Então foi na base desse argumento que ela me convenceu que a UFMG, estudar, fazer uma graduação, ensino superior, era o caminho assim para não passar o mesmo tipo de dificuldade que a gente tinha chegado.

Benedita: “Foi... era de toda a minha família (o projeto da universidade). E era uma pressão até... assim no ensino médio. Além da pressão que você se coloca, tinha a pressão dos meus pais, dos meus tios, da minha avó, assim de todo mundo. Eu lembro que quando eu estava na escola eu já via essa pressão (...)

Dandara: Meu pai e minha mãe, e o mundo né, eu acho que te cobra isso né, essa coisa, de que você precisa formar, você precisa de emprego, e não só um emprego, você precisa de um bom emprego que te dê um salário que você se orgulhe de falar, e que a

peessoa tenha apartamento, casa própria, e viaje nas férias de janeiro, e rápido, rápido, é urgente.

Milton: todos nós tivemos acesso à boa educação (...) nós tivemos acesso a boas escolas e a outros cursos que ajudam no processo educativo, (...) isso também é uma coisa já vindo de família (...) então essa tendência de seguir uma trajetória acadêmica já foi forte pela presença disso já no núcleo familiar (...). Comigo era quase uma continuidade né, era uma tendência, então nisso eu comecei a perceber que talvez eu tivesse, eu fui provido de algumas oportunidade que outras pessoas não foram né. (...) se eu comparar, um jovem negro como meu pai, e um jovem negro de uma quebrada, na década de 70, meu pai tinha 300 anos na frente dele né, meu pai tinha estudado em boas escolas, estudou em escola particular né (...)

Nessas falas há um tom de angústia e, algumas vezes, de desconforto, quando esses sujeitos retomam esse período de sua vida, no qual a família coparticipa de suas decisões acadêmicas. Não só a escolha pela universidade pública, mas o curso/profissão a ser escolhido, também, parece ser um elemento de tensão.

Milton: (...) até porque a minha trajetória até familiar ela tava mais voltada pra área de exatas né, meu pai engenheiro, meus dois irmãos engenheiros, minha mãe administradora, todos fizeram curso técnico de edificações, então a minha galera toda era da exatas né, então eu tava rompendo com uma lógica familiar também né (...)

Benedita: Quando chegou no terceiro ano do ensino médio, é... eu resolvi que eu ia fazer medicina. E meus pais super apoiaram, era o sonho do meu pai ter uma filha médica ne. E que eles é... desde pequenininha eles estavam me colocando em uma escola particular, com ensino bom, assim é... esperando um futuro ainda melhor sabe, (...) Ai quando chegou no meio do ano seguinte eu comecei a me perguntar se era medicina mesmo que eu queria. Se era o que eu queria ou o que meus pais queriam. Se eu estava fazendo medicina só por status... Para mostrar assim sabe que eu era capaz. Pelo o que eu ia ganhar sendo médica.

O desejo e o incentivo dos pais de Benedita pela medicina como uma carreira que garantiria conquistas e alcances que, na trajetória dessa família, não eram comuns;

fizeram-na questionar sobre o seu desejo profissional. Benedita reconhece que a sua escolha profissional aponta para um campo de tensão que *não* deve ser resolvido, apenas, na dimensão dos seus interesses privados; mas de forma cautelosa, haja vista um histórico familiar de muitas violências e não acessos. A escolha de uma profissão e de um campo de conhecimento, nesse caso, aponta para um status a ser alcançado, no qual a medicina aparece como uma dessas áreas. Inclusive, ao escolher pela Antropologia e com a aprovação no ENEM, Benedita diz que sua mãe afirma que Antropologia era curso de gente burra e que o investimento financeiro que ela aplicara na filha não teria retorno.

Benedita: “E até hoje eles me perguntam “Como está lá na universidade? Nada de tomar pau não. Forma logo”. Então esse negócio do diploma... eu até vejo que assim, o diploma do ensino superior como foi uma coisa que meus pais e meus tios conseguiram eles esperam de mim uma coisa ainda a mais sabe? (...) “E mestrado? E doutorado?” (...) “Você tem que fazer um mestrado, tem que fazer um doutorado, tem que passar em um concurso público de ensino superior”

Abdias: eu fiquei muito na dúvida, sempre tive uma dúvida em estudar assim ciência pura ou ciências aplicadas que seria Engenharia, só que eu sempre tive muita paixão por uma ciência pura, uma ciência mais básica, entender o fundamento das coisas e tal, (...) aí eu decidi vim pra fazer Química e tal, aí eu ficava na dúvida entre Física e Química ou Matemática, só que Matemática e Física eu teria que optar uma carreira por dar aula, virar um acadêmico, aí Química eu pensei assim, “se eu me ferrar e não gostar da carreira acadêmica, eu posso ir pra indústria”, ela tem esse leque maior, eu posso fazer concurso pra Petrobrás, uma polícia, pra perito, ou outros Órgãos assim, aí pensei, eu acho eu tem até uma gama de escolhas um pouco melhor do que a Física e a Matemática assim, aí acabei escolhendo Química.

Para Nilma, por exemplo, a escolha da vida futura não passava sequer pelo ensino superior público; mas, sobretudo, pela estabilidade financeira:

Nilma: (...) meu cunhado é policial, então eu ia tentar, ele falou assim “ah, faz concurso”, então ele começou a falar assim “faz concurso que é bom, estabilidade, você fica mais tranquila”, aí assim que eu formei eu falei “vou tentar concurso”, foi por isso

que eu acho que eu fui pra esse caminho, eu pensei assim também, como eu não tenho uma base muito boa e realmente eu não tinha, de estudo “então se eu tentar Faculdade eu vou ter que ficar pagando cursinho e eu não tenho dinheiro pra pagar cursinho, então é melhor eu tentar fazer um concurso melhor e depois pagar o cursinho ou pagar a Faculdade”, foi a primeira opção.

A angústia com o planejamento do futuro das novas gerações dessas famílias negras ascendidas recai como uma cobrança interminável da busca pela melhor qualificação. Cobranças, inclusive, que se expandem para além da garantia do diploma universitário que, em um país racista, pode não garantir oportunidades compatíveis aos méritos, aos acúmulos de estudos e perfil educacional dos sujeitos.

Benedita: Tem o diploma, mas eles têm uma preocupação assim além sabe. Tipo, porque hoje em dia só ter ensino superior também não é muita garantia né? Então tem isso também. O que era diferente na época dos meus pais.

A certeza que os negros ascendidos têm da fragilidade de seus lugares – e, por conseguinte, dos de seus filhos – torna-se uma demanda muito forte para que os filhos não falhem, em hipótese alguma, nos espaços em que estão. Todo e qualquer erro pode balançar de mais uma posição, historicamente, tão recente e debilitada. O caminho é, muitas vezes aqui, amargo.

Mesmo os negros que devem o seu sucesso aos seus próprios talentos pessoais são prisioneiros desta perversa dinâmica e vêem-se impotentes para transferir o seu prestígio pessoal para o seu grupo racial. Embora desfrutem individualmente de uma situação privilegiada sabem que não representam nada que tenha relevância política social ou econômica porque os negros enquanto coletividade são considerados a parcela descartável de nossa sociedade e se bem sucedidos individualmente servem apenas para legitimar o mito da democracia racial (Carneiro, 1995, p. 548).

É possível perceber, nessa direção, que as estratégias de ascensão utilizadas pelos negros médios, em resistência à subordinação aos brancos, tem sido a escolaridade elevada junto à importância do investimento e do apoio familiar nas suas trajetórias ascensionais. (Figueiredo, 2002, 2012; Figueiredo & Furtado, 2014).

Por outro lado, há aqueles sujeitos negros que, com menos acessos econômicos e não matriculados em escolas de excelência, tiveram que contar com redes de solidariedade externas aos meios familiares para desejarem um diploma de ensino superior público. Aqui, a universidade operava mais como um sonho distante, mas realizável, do que, exatamente, como uma certeza. Vindo de famílias sem trajetórias de educação formal, esses sujeitos tiveram que construir resistências ao que, historicamente, tem sido prescrito às populações negras e batalhar para uma outra realidade possível.

Antônio: como a minha família ela não teve acesso à educação, tão grande, amplamente, como é hoje. (...) E eu sempre soube que eu queria fazer... que eu queria fazer uma graduação, que eu queria entrar em uma universidade. Durante muito tempo eu não acreditei que seria possível eu fazer uma graduação em uma universidade pública, pelo fato de você saber que o nível era bastante elevado, que você precisaria de uma dedicação nesse caso exclusiva ne. Então assim a ideia da minha família assim é... boa parte dela sempre falou assim vai... sempre apoiou no quesito vai você consegue, um apoio moral. E... mas sempre quem teve que correr atrás fui eu.

Abdias: (...) meu pai falava muito desde pequeno da gente estudar, mas assim, mostrar o caminho, quais as possibilidades e tal, nunca fez muito esse trabalho não, assim, e não foi muito desde pequeno planejado entrar aqui numa Universidade pública, não teve isso não, até porque quando pequeno eu não tinha essa informação, (...) pra mim qualquer Universidade era paga, era particular, aí que que acontece, eu entrei no CEFET(...) tem uma gama enorme de professores formados aqui na UFMG, aí assim, eu via que, e eles comentavam, alguns poucos que tive contato eles falavam “não, UFMG é centro de excelência em pesquisa”, e tal, aí sempre eu imaginava isso assim, via que os professores eram altamente qualificados e tal, eram referências nas suas áreas, tinham artigos, livros, publicados, você via que eles tinham muita profundidade no que eles falavam, aí criou esse desejo de estudar aqui. (...) eu acho que os amigos que eu tive também, acho que essa rede de relacionamento, não tô falando que foi intencional não, mas as casualidades assim que aconteceram meio que fortuitamente, acho que acabou desencadeado isso (...) Eles estudavam bastante assim, estudam e até hoje, melhoraram né o nível social, eles (...) eu lembro, quando eu comecei a me enturmar com eles, eles

sempre falavam de Faculdade e tal (...) começava a conversar com eles, ficava meio aquela troca de informações e tal, e tinha um nível de informação maior, alguns até por serem um pouco mais velhos, aí acabava lendo e tal, assim, pedia livro emprestado, e assim, quando eu tinha uma dificuldade no trabalho e exercício pedia pra eles pra me ajudar.

Nilma: Quando minha irmã passou (no vestibular), (...) eu pensava, “que legal, ela faz Universidade”, ela fazia Universidade particular, mas já era uma Universidade, então eu também quero fazer, então eu acho que começa daí, porque antes disso não tinha muito essa perspectiva, eu nem entendia muito bem essas diferenças. (...) minha mãe na tinha esse costume de pedir caderno pra olhar, hoje em dia os pais fazem, mas minha mãe ela nem estudou praticamente né, então ela não tinha esse perfil de cobrar (...) Aí depois, quando eu tava estudando e eu vi passando eu falei “não, eu quero fazer também”, e a minha mãe sempre incentivou a gente a estudar, só que também nunca explicou e também não entende, até hoje ela não entende muito bem essas separações, ensino superior, pós-graduação. É, porque antes dela ninguém dos meus familiares próximos tinha feito Universidade (...) a gente era mais ou menos da mesma idade todo mundo, e todos os nossos pais são ou pedreiro ou profissões assim, e a gente não tinha essa ligação acadêmica nenhuma.

Nilma reforça que a obrigatoriedade do ensino, em sua família, recaía sobre o diploma do ensino médio para a conquista de uma posição no mercado de trabalho. A continuidade dos estudos, no ensino superior, não era um caminho esperado:

Nilma: (...) ter o ensino médio, e “vocês não podem sair antes”, então isso aí todo mundo é obrigado a fazer, mas o que é depois disso era meio nublado assim, aí depois que minha irmã passou acabou sendo um objetivo. (...) todo mundo foi trabalhar depois que formou, aí teve essa questão também assim, não é tão dinâmico pra todo mundo lá em casa, não chegou em todo mundo.

O desejo pela escolha de um curso de ensino superior só foi possível quando Nilma assumiu um cargo terceirizado no Estado e foi encorajada a prestar o vestibular:

Nilma: depois que eu fui chamada no concurso, que eu comecei a trabalhar (...) que eu conheci pessoas que eram professor, dava aula, e que tava trabalhando lá também e eles começaram a falar “não, tenta, que não sei o que, estuda, que vai dá certo” (...) e o pessoal começou a falar “ah não, tenta, começa a fazer cursinho pré-vestibular, vai ser bom, você vai passar, você é inteligente”,

Em linhas gerais, ao analisarmos a construção dessas redes de apoio - algumas bem mais frágeis que outras -, percebemos uma estratégia comumente adotada pelos estudantes negros de serem bons alunos e/ou se aproximarem de seus professores. Ao que parece, esses sujeitos constroem reconhecimentos ao investirem nos estudos e na boa relação com eles. Quando esses alunos são exemplos de bons estudantes, eles, em contrapartida, tinham como efeito um apoio e um incentivo muito grande dos professores, o que garantia maior segurança no percurso escolar e apoio na tentativa do vestibular, por exemplo.

Abdias: (...) os hábitos que eu tinha quando criança (...) eu era uma pessoa mais retraída assim (...), mas depois eu comecei a me interessar por futebol e ler. (...) Sempre tive uma carga horária muito alta de leitura, diversos assuntos e tal.(...) eu adorava ler assim, assuntos relacionadas à geopolítica, livros de romance (...) eu tinha contato muito com livro do Graciliano Ramos, Machado de Assis, e aí assim, eu comecei a ter um outro espectro de leitura, até porque eu sempre gostei de ciências, também de interessar muito pela vida daqueles grandes cientistas, Einsten, Galileu (...) Ler bastante assim, também coisas científicas, tudo que eu achava interessante eu lia a fundo e me interessava bastante.

Nilma: Pra mim não tinha opção de abandonar né (os estudos), eu gostava de estudar, eu sempre gostei muito de aprender coisa nova, diferente, então pra mim não era uma opção nem abandonar (...) e eu acho que é isso assim, na escola eu era, sempre fui, esforçada pra algumas coisa, em outras coisas eu tinha mais dificuldade, tanto que eu era mais esforçada pra matemática, porque eu não achava tão fácil, então eu ficava estudando muito pra matemática e as outras eu era mais tranquila.

Maria: E... e sempre gostei muito de estudar, sempre me dediquei muito assim desde o prezinho e durante a escola sempre foi... foram coisas que eu me dei bem. Eu gosto de estudar. Eu sempre gostei muito. E os meus pais sempre falavam comigo “Filha, você não precisa tirar a melhor nota. Não tem necessidade disso. Você pode tirar 60%. Se você tirar 60% você já está ótima. Você tem que ser uma aluna média. Você tem que tirar média.” E eu, apesar deles falarem isso eu corria atrás de estudar e queria ser uma aluna mais que média” (...)

Percebemos, ao falarmos da dedicação aos estudos, que os alunos negros das escolas privadas cobravam-se, especialmente, pelo investimento financeiro que os pais faziam em suas trajetórias estudantis. Algum retorno tinha que ser garantido a eles como a aprovação na universidade pública, por exemplo.

Maria: “Você quer passar em veterinária. Você quer passar na UFMG. Você vai estudar” (falando pra si mesma). E foi assim que eu fiz até o final. E estudei muito. Corri muito atrás de ter mérito no estudo e foi onde eu consegui me destacar... E foi assim que eu me senti bem no colégio” (...) A maioria realmente levava de qualquer jeito a escola. E todo dia eu acordava, todo dia eu tinha a certeza de que eu tinha que estar lá para estudar. Eu não pensava, eu colocava na minha cabeça tipo assim “Não, você não está indo para fazer amizade. Você não está indo para querer ser amigo dessas pessoas. Você está indo porque você tem que estudar”.

Gilberto: sei lá (...) quero ter base para entrar na UFMG assim. Porque já que eu estou na escola particular eu acho que o mínimo que eu tenho que fazer é entrar no... passar no vestibular e etc”.

A relação saudável com os professores, certamente, corrobora na construção dessa trajetória estudantil mais linear:

Abdias: (...) com os professores era uma relação boa, até mesmo por eu gostar de ler tinha aquela questão da vaidade, demonstrar que sabe pro professor, vai lá e conversa após a aula e tal.

Antônio: eu sempre fui uma pessoa bastante comunicativa, simpático e participativo, então eu tinha um contato muito grande com os professores, entendeu? (...) E a relação com os professores era bastante próxima assim. Eu conversava bastante com os professores acerca de curso a se fazer, a respeito de qual universidade fazer mesmo assim. Eu ia... Eles aconselhavam bastante, a respeito das próprias experiências acadêmicas deles, entendeu?

Maria: “Os professores gostavam muito de mim, os professores me incentivavam muito. Eu tinha professores que eram muito queridos assim (...). Eu lembro que tinha um... tinha alguma coisa diferente assim, eles sempre falavam “Não Maria, olha aqui, você quer estudar isso toma isso para ler”. Porque eu acho que eles viam o meu interesse a mais que os outros alunos.

Gilberto: E eu tinha um bom desempenho lá. Sabe assim, dos professores me chamarem para dar monitoria (...) É... por causa tipo assim do meu desempenho escolar mesmo. (...) Que para escola particular inclusive era muito bom assim saca (...) tipo assim, é... eu sempre fui muito elogiado pelo... por alguns professores (...)

Dandara faz uma leitura que, em alguma medida, ajuda-nos a sintetizar a insegurança da criança negra que reverbera, na escola, em qualidade de estudo.

Dandara: então assim, a gente enquanto criança, eu não sei se eu tive consciência que era tão discriminada por ser negra, mas se deu muito cedo, deu bem cedo, que era por ser uma menina negra, e quanto que isso dificulta a sociabilidade e tal, e tanto que você acaba se dedicando, tirando nota boa por isso

No Brasil, a experiência do racismo varia com a intensidade das marcas e com a maior ou menor facilidade que tenha o indivíduo de contrabalanceá-las pela exibição de outras características ou condições como inteligência, beleza, elegância, talento, polidez entre outras (Nogueira, 2007). Ser um bom e reconhecido aluno, nessa direção, parece ser uma saída possível para as trajetórias racialmente frágeis desses sujeitos negros⁴⁷. Vem-

47 Na categoria Experiências de Preconceito e Discriminação, veremos essa fragilidade.

me à memória, nesse momento, a teorização de Axel Honneth sobre o reconhecimento. Ao que tudo indica, ser um bom aluno parece ser uma estratégia para tal.

Em suas trajetórias escolares esses jovens parecem conquistar o reconhecimento, a saber, em seus três níveis: o primeiro, quando o sujeito é capaz de experimentar a confiança e desenvolver uma relação positiva consigo mesmo; algo que, comumente, é intermediado por adultos. O reconhecimento, nesse caso, toma a forma de aprovação e encorajamento emocional construído junto aos professores. O segundo reconhecimento, por sua vez, que atravessa a dimensão do direito, é o que permite a esses sujeitos apostarem na afirmação que há direitos iguais para todos. Por último, o reconhecimento da solidariedade que sustenta que o indivíduo está sempre vinculado em uma complexa rede de relações intersubjetivas e que, conseqüentemente, ele é dependente do reconhecimento positivo dos outros. Amor, direitos e solidariedade, nesse sentido, seriam, portanto, elementos fundamentais na preservação da dignidade humana em uma sociedade baseada em princípios racistas (Sobottka & Saavedra, 2008).

Ainda com o reforço dos professores, as trajetórias negras nas escolas particulares, por sua vez, apontam para pontos de tensão que merecem a nossa análise. A circulação em espaços médios, comumente, numerosos em sua população branca e de elite, produzem rememorações carregadas de sentimentos hostis.

Milton: (...) é uma característica muito minha, na verdade pela minha trajetória de classe média, eu consigo perceber que a maior parte dos meus amigos são brancos né, então era sempre eu o pretinho da turma, (..) hoje eu consigo ter essa percepção mais clara, na época não, mas eu lembro que eu não me sentia muito a vontade com isso né, ao contrário, quando eu ia num ambiente que talvez tivesse toda uma infraestrutura física, mas majoritariamente era composta por brancos (...)

Gilberto: Não gosto de lá, nossa. Dá até arrepio de lembrar. (...) Ai eu entrei meio que em um... cara, aquele lugar era tão foda que eu fiquei meio deprimido assim. Naquele lugar saca.

Maria: “e essa experiência da escola particular, ao contrário da escola pública, já não foi positiva para mim assim. Fiz boas amizades, tem amigas que eu carrego comigo até hoje, mas eu sempre me senti muito deslocada. Não me sentia bem com as pessoas que estavam lá. É engraçado falar isso que eu sinto o cheiro da escola assim. O cheiro do colégio me traz lembranças que não são boas para mim assim. A sensação de acordar e ir para o colégio não era a mesma sensação de acordar e ir para a minha escola pública. Eu não ia com alegria, eu ia porque eu sabia que eu tinha que estudar. Eu sabia porque eu tinha que estar lá, que eu tinha que me dedicar, que eu tinha que correr atrás, porque eu queria passar na UFMG. E foi isso que para mim lá significou assim. Eu não me sentia bem.

A entrada na rede de ensino particular é colocada, por esses jovens, como um marcador para o início de experiências juvenis desagradáveis, caracterizadas por solidão, timidez e vivências de constrangimento e violência que apontaremos mais, especificamente, na parte em que nos determos às experiências de preconceito e discriminação.

Por sua vez, o instituto público federal, ainda que público, é marcado por uma elitização (brancura) de seu corpo discente:

Abdias: agora, no CEFET, era majoritariamente branca (a população de estudantes), principalmente no ensino diurno, eu falo assim, porque às vezes ficava lá até mais tarde fazendo trabalho, e à noite era majoritariamente pessoas de pele branca, mas tinha uma parcela de gente negra, agora diurno é majoritariamente gente branca, entrava numa sala de 20 alunos, tinha eu e mais um.

Milton: que aí é um público mais selecionado, é um vestibular até mais difícil que o da UFMG, em termos de candidato por vaga né, então nesse sentido eu acho que foi aí que eu comecei a perceber um pouco mais da minha lógica como, na classe média (...) No CEFET era eu e mais, que eu me lembro, mais umas 2 colegas, que são negros né, e nós 3 (...) todos oriundos de uma classe média também, nenhum veio de uma quebrada ou de uma condição menos favorável né (...) então já tava também ali dentro, imerso também numa vida já de consumo diferente.

Na direção contrária, parece haver certa crença em que as escolas públicas estaduais eram menos tensas e menos conflituosas, dada certa heterogeneidade financeira. O ensino na rede pública estadual é revivido, na narrativa de Maria, como um período de vivências diversas, plurais e mais democráticas.

Maria: (...) era uma escola tradicionalmente no bairro assim conhecida por terem bons professores. (...) E foi uma escola muito bacana assim. Eu guardo com muito saudosismo, porque foi uma escola muito boa de convivência assim. Eu convivi com pessoas de todos... todas as classes sociais, de uma diversidade muito grande. Eu tinha amigos que passavam dificuldade no dia-a-dia.(...) E convivíamos com pessoas assim tanto filho de empregada, filho de chefes, de patrões também tinham... Na escola. Filho do... da faxineira da escola. Então foi uma experiência muito boa assim. Eu gostava muito dos meus amigos. Foi de época de escola a melhor época para mim. Foi onde eu fiz laços fortes, onde eu me identificava mais com as pessoas”

Identificar-se, nesse caso, com as pessoas, aponta para como a escola estadual comporta um maior número de negros em seu corpo discente; reverberando em uma representatividade e referência coletiva que é importante na construção de uma trajetória negra afirmativa.

Maria: A maioria das pessoas que eu convivia eram negras, eram pobres, a maioria assim, então... nossa era muito igual. Todo mundo era muito igual. Não foi um lugar que eu tive experiência de preconceito racial. Já na escola particular eu desde o início eu nunca me senti bem.

Para além do convívio pessoal com referências negras, reconhecemos a importância de que a sociedade se implique em uma luta pela representatividade negra em espaços de poder e decisão mais amplos.

Maria: Maria: (...) Então nessa última, aí, conjuntura política nossa, que a gente está passando né, do ministro... o ministério do Michel Temer não ter negro, eu me envolvi em uma discussão para tentar explicar o porquê da importância de ter sim um negro, um representante negro, ou alguém que represente negro naquela comunidade ali, naquele ministério. (...)

Outro ponto que nos chama a atenção nas trajetórias desses sujeitos é a diversidade econômica - e de renda - que demarcam lugares bem distintos de acessos e possibilidades de construção de uma trajetória infanto-juvenil escolar diversa.

Dandara: Mas eu sempre tive acesso a um pouco do capital cultural, eu não falo inglês, eu não sei falar inglês, mas eu sempre fui em cinema, eu sempre fui em teatro, eu sempre ganhei livros.

Ricardo: E quem te dava esses livros?

Dandara: Meus pais (...) Era, porque era natural pra eles, eles leem muito, eu sempre tive livro à disposição, dicionário, e essas coisa que parecem que elas são naturais né quando você tá acostumado, mas hoje eu reconheço o quanto que muitos colegas meus da minha escola, mesmo particular, como que era diferente ter acesso a essas coisas, e também essa coisa da escolha sabe, de poder escolher, por exemplo, eu gosto de funk, de pagode, de ler bobagem, mas eu tive alternativa de ter acesso à outra coisa.

Continuemos com mais posições:

Milton: E aí as outras coisas que eu comecei a perceber é que nós tivemos sempre muita oportunidade de viajar né, e aí eu sempre viajei muito com meus pais, e isso pra gente era uma coisa muito natural pra gente assim (...) às vezes no meio do ano, final do ano. E aí meus pais conseguiam fazer esse sacrifício para viajar com todos nós, então isso já foi me dando uma concepção diferente do meu espaço social. (...) a gente tá numa posição muito de privilégio, eu pude fazer curso de idioma muito cedo, eu pude ter acesso a livros e a manifestações culturais desde muito cedo, é o que eu falei, a questão do capital cultural, meu capital cultural foi muito presente e rico desde sempre (...) eu pude fazer muitas atividades voltadas pro esporte né, eu joguei em categoria de base, e tal, e também tive muitas oportunidades em áreas culturais né, pude fazer aula de dança, de música, coisas desse tipo.

Benedita: acessos a vários lugares que eu já tive (...) Viagens. É... meios culturais... meios assim... coisas simbólicas às vezes. (...) meus pais me levarem no cinema. Meio que a maioria não tem. Cinema, teatro, viajar nas férias, todas as férias sabe? É. Sei lá no domingo ir almoçar num restaurante.

Há, aqui, o reconhecimento de que as dimensões extracurriculares são fundamentais na consolidação de uma trajetória em direção à construção de uma agenda estudantil mais completa e diversificada. Estudar em sala de aula se torna uma prioridade, concomitantemente, a outros acessos, como uma vida social baseada no consumo de arte, cultura e realização de viagens, por exemplo. Sobretudo, é importante destacar aqui que esses outros acessos são possíveis à partir de gastos que famílias populares não podem prover.

Nessa direção, ainda com restrições econômicas e, em escolas públicas de nível de qualidade inferior, no entanto, é possível que sujeitos possam, também, construir estratégias para alcançar uma qualidade de vida social e escolar. Apesar do ensino público defeituoso, os sujeitos se esforçam na busca pelo foco nos estudos.

Abdias: (...) meu pai gostava de ler assim (...) meu pai sobressaia um pouco em termos de informação sobre os amigos dele, que eu via assim, os irmãos e tal, sempre uma pessoa procurava alguma opinião ou até parava-o pra escutá-lo, (...) querendo ou não eu acho que eu quis ser como ele também, e tive alguns amigos também, mesmo que no grupo de futebol, porque eu sempre tive essa sorte de ser bastante estudioso, aí querendo ou não eu recebia meio que essa influência assim (...) eu tinha um professor de matemática, ele sempre falava com nós assim (...) esse professor de matemática falava muito do CEFET assim, e aplicava até as questões, as questões que era boa, que tinha uma questão que tinha um enriquecimento conceitual, bem selecionadas assim, inteligentemente selecionava esse tipo de questão, ao longo dos anos do CEFET e tal, ele pegava e fazia a gente resolver essas questões, e incentivava muito, a gente, todo mundo(...) e eu já tinha conhecimento de algumas pessoas, alguns engenheiros, outros

técnicos, que também tinha estudado lá e falava também que era uma Instituição conceituada e tal, acabei fazendo a prova e gostei mesmo(...)

As dinâmicas que permitem que esses sujeitos vislumbrem o ensino superior público - ainda quando esse sonho pareça impossível - em muito tem a ver com as oportunidades, também, extracurriculares que esses jovens tiveram. Antônio, por exemplo, participou de um projeto de Bolsa Iniciação Científica (PIBIC)⁴⁸, no qual realizou durante dois anos um estágio técnico que o motivou a seguir a carreira acadêmica que, hoje, realiza na graduação em química. Antônio localiza, também, na experiência da bolsa de iniciação científica, no ensino médio e na convivência com os professores; a rede que o impulsionou na busca pela universidade pública.

Antônio: Bom, boa parte foi com meus professores do ensino médio. Mas eu tive uma contribuição muito grande do... dessa iniciação científica que eu fiz no ensino médio. Onde eu convivi com pessoas que possuíam uma graduação além daquelas que são ditas conhecida comumente como advogado, médico, engenheiro. Então eu tive um contexto... uma convivência maior com essas pessoas entendeu? Que me esclareceram bastante coisa também a respeito da... das diferenças entre algumas graduações possíveis nas áreas que eu gostaria de fazer.

Nesse sentido, apontamos para como uma universidade pública mais democrática, certamente, precisa se reconfigurar junto a uma reforma da escola pública de ensino fundamental e médio. Isso porque a educação superior pública tem sido conivente com a exclusão dos filhos das classes populares (negras) que não têm condições de passar da escola pública de ensino médio para a universidade pública. Apenas um projeto de ensino que pense uma passagem completa e de qualidade pelo ensino público pode nos apontar para possibilidades de acesso democrático à universidade, vide o fomento a pesquisas com estudantes secundaristas. “A universidade pública deixará de ser um bolsão de exclusões sociais e culturais quando o acesso a ela estiver assegurado pela qualidade e

⁴⁸ Visa o desenvolvimento de projetos de educação científica com estudantes do Ensino Médio, por meio da concessão de cotas às entidades estaduais parceiras de fomento à pesquisa

pelo nível dos outros graus do ensino público”. Enquanto isso não acontece, serão as cotas raciais uma saída? (Chauí, 2003, p.13)

Há narrativas, na direção contrária, que apontam para experiências de descrédito que são compartilhadas nas trajetórias populares em escolas públicas. Nilma, por exemplo, fica extremamente emotiva e triste ao narrar a postura de um professor em sala de aula.

Nilma: na escola do 2º grau, tinha professores que eram bons, mas tinham professores ruins, igual no meu bairro também, mas tinha até uns professores que eles desacreditavam muito a gente sabe, então quem não tinha uma base por fora pra falar que a pessoa conseguia, nem ia tentar.

Ricardo: Como que eles desacreditavam? Como é que a escola fazia isso?

Nilma: Tinha um professor de Física (...) Então ele ia lá e ficava falando, aí alguém falava “não entendi isso aqui não”, aí ele falava “my friend, my friend, você vai tomar bomba, os meninos do Santo Antônio sabem fazer” (...) Aí eu acho assim, que 2 professores que marcou muito assim nesse ponto negativo foi ele,(...)uns 3 que falavam assim, “não, mas vocês tem que tentar não sei o que”, mas no geral, eles não faziam esforço nenhum nesse sentido, e por isso, eu acho assim, eu nem acreditei no primeiro momento, por isso que eu acho que eu fui por esse outro caminho “vou trabalhar, estudar tá difícil”.

Importante, também, demarcar as hierarquias que existem no fomento público às escolas estaduais e às federais. Algo que, na trajetória de Abdias torna-se um emblema dado a sua passagem em ambas. Pensemos sobre a partir de suas próprias palavras:

Abdias: Há uma distância assim cavalgar, tanto em termo de infraestrutura, apesar que precisa de muito investimento, até aqui mesmo, de governo e tal, mas ainda assim é um distancia cavalgar a nível de infraestrutura, laboratório, o nível de formação dos professores, a maioria dos professores do CEFET tinha Mestrado, só os antigos que não, que foi criado como condição para você entrar pra dá aula no nível de 2º grau, ter

Mestrado, a formação dos professores, tinha alguns que já tavam até no Doutorado, no ensino Estadual eu tinha professores que nem nível superior tinha, era assim, eles tinha apenas o 2º grau, tirava o CAT e dava aula, tinha alguns professores bons, mas tinha alguns assim, alguns professores que eu tinha no 2º grau eles não davam conta de resolver as próprias questões que eu resolvi pra entrar no CEFET, pra você ter ideia.

Os institutos federais - antes, apenas centros de produção de mão-de-obra técnica para o mercado de trabalho - hoje, ofertam, além do curso técnico; a graduação, os cursos de tecnólogos e licenciaturas voltadas para a formação de professores do ensino técnico e dos cursos de tecnólogos, a pós-graduação lato sensu e, com o passar do tempo, a pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado). Nesse sentido, os institutos federais, atualmente, não se veem reféns das necessidades do mercado e do mundo dos negócios; tornando-se essa modalidade de educação fator estratégico, não só para o desenvolvimento nacional, mas, também, para fortalecer o processo de inserção cidadã para uma juventude negra brasileira que não consegue acessar o ensino privado de qualidade. Nessa direção, é evidente a diferença na qualidade do ensino público federal e estadual na fortificação das trajetórias negras em direção à conquista do ensino superior público. Inclusive, fazem-nos pensar sobre qual tem sido o alcance, de fato, das ações afirmativas: o recrutamento de negros que já acessam ensinos de qualidade nas instituições federais? (Sobrinho, 2007).

Precisamos nos atentar para as diferenças entre os universitários que estudaram em ensino público (trajetórias mais marcadas por dificuldades econômicas e fragilidades outras), privado (vestibular como um projeto linear e obrigatório) e federal (convivência com uma diversidade, mas uma diversidade marcada pelos princípios da classe média: competição, mérito e conquistas) para que possamos pensar na explícita diversidade que existe entre negros universitários.

Ademais, percebemos que, para além da renda que subsidie bons estudos e acessos escolares/extracurriculares adjacentes, há uma rede de solidariedade que é acionada por esses sujeitos para tornar o caminho até a chegada a UFMG possível. Sujeitos mais economicamente populares contam, fielmente, com o apoio de professores, amigos e colegas que os encorajam na jornada do ensino superior. Ainda que por vezes,

esse apoio seja carregado de desconhecimento e fragilidades. Por outro lado, sujeitos negros, com mais acessos econômicos, são, comumente, demandados a ocupar espaços de poder pelos próprios familiares que não admitem que a nova geração de negros médios deem qualquer passo para trás na escolaridade familiar.

4.3- Experiências de preconceito e discriminação

Se há algum elemento que, radicalmente, aproxima as trajetórias de negros populares às trajetórias de negros da classe média é a experiência de preconceito e de discriminação. Todos os sujeitos dessa pesquisa fizeram leituras de si e do mundo onde o racismo opera como uma estratégia presente e constante de violação de suas humanidades e de seus direitos (Figueiredo, 2002; Souza, 2008).

Em linhas gerais, sem que esses sujeitos nomeiem toda e qualquer experiência de estranhamento como preconceito e discriminação, há o reconhecimento de certa inadequação em todos os seus períodos da vida. Na infância e início da juventude, há ainda a especificidade de uma fragilidade *diferente* em que vários sujeitos assumem uma sensação de estranheza, solidão e timidez nos espaços escolares. *(Milton: sempre ficava muito me perguntando por que eu em determinado lugares eu tinha olhares diferentes pra mim em detrimento a outros lugares)*. Em uma de suas várias mudanças de escola, Gilberto rememora experiências *estranhas* já na escola infantil:

Gilberto: Então eu sofria perseguição naquela escola assim. A ponto de... eu ia para a diretoria toda semana. (...) Fazendo alguma bobagem ou não sabe. É... Chegou ao ponto de um dia a diretora falar que ao invés de eu fazer dever de casa eu estava andando de bicicleta na porta da escola. (...) E eu nem sabia andar de bicicleta.

Em uma nova escola ele ainda continua a pontuar experiências incômodas.

Gilberto: era mais problema com os meu colegas de sala assim. Tinha... ah enfim... eu tenho que parar para pensar, para analisar essa situação assim. Mas é racismo mesmo...

Ele se sente perseguido por motivos *inexplicáveis* e conclui a sua fala com uma sensação de angústia muito forte, além de um silêncio que nós precisamos sustentar por alguns bons minutos.

Maria fala das angústias de fazer amigos na escola particular que acabara de ser matriculada depois de sete anos em uma escola pública:

Maria: “Eu lembro do primeiro dia quando eu cheguei e... e aí deu a hora do recreio ne. E aí aquela situação assim “Meu Deus, como é que eu vou ficar aqui”. E aí eu saí da sala, e eu vi o tipo de pessoa que estava perto de mim e aquilo me assustava. Eu sempre fui uma pessoa muito medrosa então eu não conseguia encarar com naturalidade estar ali, eu não me via igual. E aí quando foi a hora do recreio eu falei assim “Nossa, agora eu tenho que encarar e fazer amizade. Como é que vai ser isso aqui”.

Maria retoma as idas a um clube famoso de seu bairro classe média; que ocorria sob alguns constrangimentos e dificuldades de interação. Isso devido ao fato de haver muitas crianças brancas que não a incluíam nos jogos, nas relações e nas brincadeiras; não a deixavam muito à vontade. A experiência de ser escolhida para os times dos esportes era, também, um momento de vivência de rejeição e predileção em relação a outras crianças.

Maria: E... era assim, era um... eu lembro de rosto de pessoas que não me fazia bem (...)Não dava. A gente não gostava. Era uns menininhos com carinha de metido. Eu não sei porque também, mas eu sempre me senti excluída naquela hora de selecionar as pessoas para fazerem parte dos seus times. Aquilo era a tortura. Eu sabia, por exemplo, que eu era boa no vôlei. Mas eu nunca era uma das primeiras escolhidas. Nunca era. (...) Me sentia deslocada assim. Parecia que a gente não tinha, eu não tinha facilidade de fazer amigos.

Ao narrarem as suas infâncias, alguns sujeitos retomam viagens que eram feitas ao litoral brasileiro e festas de trabalho dos pais que eram vividas com certa solidão racial. Ainda que eles não nomeiem essas experiências, àquele tempo, como racismo, eles evidentemente constroem posições de estranhamento em relação a elas:

Maria: “Os filhos dos amigos dos meus pais... eles chegavam lá tipo no primeiro dia quando dava tardezinha eles já estavam todos brincando na piscina ou todos brincando de correr (...) mas qual a lógica nisso? Porque a gente não está incluído nesses grupinhos? (...) Me vem imagem sempre de pessoas que chegavam depois da gente na colônia e quando a gente olhava essa pessoa já estava super enturmada com o grupo das crianças e a gente não estava enturmada. Então isso também me causava um certo incomodo de pensar que a dificuldade de fazer amigos era minha. (...) era estranho isso. Eu colocava um pouco a culpa em mim, eu não tinha facilidade em fazer amigos”

Milton: (...) quando a gente ia em festa, a galera que tinha formado com meu pai há não sei quantos anos atrás, éramos eu e meus irmãos os únicos negros das festas né, porque meu pai era o único negro formado na turma dele, e aí todos já eram de classe média né (...) era estranho (...)

Gilberto: no geral teve essa... essa discrepância assim ne. Tipo assim absurdo. dava para ter uma noção tipo assim do quão elitizado era só de ler o sobrenome das pessoas que estudavam lá, tipo Renner, Kalil, é... Renault. Tipo assim, as pessoas tinham sobrenome de grandes empresas sabe. Tipo assim, sempre olhei para isso e “Será? Que isso?”.

Abdias: “nossa só tenho eu de escurinho aqui?”.

Dandara: a gente acha, muito isso, eu falava que eu era muito tímida, mas eu era muito reprimida, em vários espaços.

Cabe, aqui, reforçar que um dos efeitos mais perversos do racismo (se é que podemos escolher um) é o seu poder de individualizar/neutralizar/invisibilizar os efeitos da violência racial na subjetivação e na consolidação da alta autoestima dos negros. Com isso, queremos dizer que sujeitos negros, muitas vezes, vivenciam experiências de

exclusão como problemas produzidos por eles mesmos. O que, comumente, tem o efeito de lhes deixarem frágeis e interrogativos sobre si mesmos. “Qual é o problema comigo?” (Bento & Carone, 2002; Bento, Silveira, Nogueira, 2014, Fanon, 1980, Souza, 1983).

Maria: Com o meu pai é muito difícil. Ele ainda acha que nós talvez estejamos muito rebeldes assim. Tem que aceitar mais as coisas, não questionar tanto, ou que... Meu pai sempre fala assim “Ah você tem que colocar no lugar do outro, você não sabe o que o outro pensou”. Para justificar a atividade... o racismo do outro. A gente teria que entender o lado do outro assim. (...) e também às vezes meu pai joga a responsabilidade para a gente. O racismo aconteceu porque nós permitimos, porque nós falamos alto no bar, ou porque a gente não estava com a roupa própria, ou porque a nossa risada foi muito alta. Então assim... Vocês deram motivo para ele ser racista. Eu acho que o meu pai trabalhou e trabalha muito na lógica de que a gente dá motivo para ser racista então é justificável de alguma maneira colocar a responsabilidade sobre a gente.

É interessante notar, nessa direção, uma série de antagonismos e tensões que os sujeitos dessa pesquisa estabelecem com seus pais e familiares no que tange à luta anti-racista. Ainda que eles reconheçam a negritude e a implicação de seus pais no debate racial, eles percebem importantes diferenças geracionais e de gênero.

Milton: minha mãe ela teve que conquistar na raça mesmo, então assim, a trajetória da minha mãe é aquelas assim, uma em um milhão, e talvez pra isso, que acho que minha mãe fica incomodada, que se deu certo pra ela porque que não vai dar pros outros (...) Então, nesse sentido eu vejo muita diferença assim, a lógica meritocrática ainda é algo muito forte, acho que em gerações mais antigas.

Dandara: Meu pai é muito, ele é muito inteligente, ele é muito inteligente, só que os nossos processos de identificação racial, de como reagir a isso, é muito diferente, inclusive dá muito conflito, porque e sou a radical da minha casa né. (...) É muito mais denso, meu pai ele não tem essa questão da ancestralidade, eu não sei te explicar como é essa diferença, mas é diferente, mas eu aprendi que eu era negra, a questão negra por causa do um pai. (...) são níveis de processo diferente, de identificação, de busca, de resgate da sua história, mesmo porque eu sou mulher, meu pai é homem.

O assunto da escravidão no contexto escolar, por sua vez, é capaz de constranger os estudantes negros em uma sala com a maioria de alunos brancos:

Benedita: “eu sentia um incomodo dentro da sala de aula e eu não sabia o porquê desse incômodo. Mas assim eu ficava sem lugar sabe, parecia que ali não era meu lugar, sentia assim... sentia eu acho que vergonha até sabe. Fico pensando assim, eu não sei se era uma vergonha boa. Porque assim era para eu sentir raiva, era para eu sentir tipo meus antepassados sofrendo por isso tudo e tudo mais. Só que eu sentia vergonha por eu estar aqui sabe, queria me esconder e tal.”.

Ricardo: “Você se sentia exposta? Talvez né, sei lá“

Benedita: “É exposta por ser a única negra dentro de sala de aula e está falando sobre assunto de negro. Sempre que falava sobre assuntos de negros todo mundo olhava para mim, vamos ver a reação dela. Esse tipo de coisa, mas aí foi mudar quando eu entrei na universidade quando eu tive mais acesso à diversidade e tal. Assim sabe“ (...) Então assim eu fui observando e antes eu tinha muita vergonha de falar sobre negro, sobre ser negro, o quê que é um negro, qualquer coisa relacionada à negritude no Brasil. Desde a escravidão, desde quando o primeiro negro chegou até hoje assim eu tinha vergonha de falar, não lia, não queria mesmo assim sabe, me... Porque dói você ter noção disso tudo assim.

Gilberto faz questão de demarcar que foram as discussões em torno da escravidão, na escola particular, que potencializaram a sua sensação de sentir-se diferente.

Gilberto: (...). teve tipo assim vários conteúdos dado em sala de aula que tipo assim hoje eu penso, velho, que absurdo.(...)Foi lá que eu ouvi aquela história de “Ah não, é... precisava escravizar os negros mesmo porque não sei o que, uma razão econômica, e não tinha outro jeito, etc.” Ai sempre... e era muito ruim ter essas aulas de história no caso, tipo assim eu me sentia muito mal, de verdade eu tinha... dava vontade de arrancar a pele saca, era terrível, terrível mesmo assim (...) De qualquer modo ainda não nomeando como racismo uma certa sensação de sei lá... escutar... eu tive um pouco disso na escola também... estudar... escutar sobre escravidão e ficar incomodado.(...) Não saber muito o quê que era assim. Acha que isso é uma experiência comum. (...) não

nomeava como racismo. Então tipo assim não era uma coisa a se pensar sabe, foi a primeira vez que eu olhei tipo assim para o meu braço e vi que eu era diferente das outras pessoas tipo assim saca. (...) E antes não tinha isso assim. Foi quando eu senti que tinha alguma coisa diferente ali. Foi nesse momento assim. Mas também não sabia dar nome a isso.

O ensino das escolas, quando pautados em visões naturalizadas e essencializantes sobre o processo de subalternização dos negros africanos escravizados no Brasil, constroem os alunos negros que se sentem expostos enquanto parte integrante desses corpos desumanizados. Nesse sentido, ainda que haja um sentimento de reconhecimento coletivo aos negros escravizados, essa sensação vem carregada de características e elementos negativos da experiência da negritude no Brasil. É importante que nos atentemos para os motivos da sinonímia entre negros e escravos e sua longa duração histórica na educação brasileira. Os efeitos dessa sobreposição são nocivos à autoestima e ao processo educacional brasileiro. Essa atmosfera precisa ser amplamente problematizada para que possamos ampliar os estudos sobre a história do negro no Brasil e, também, avançarmos, especialmente, na investigação sobre os negros na história da educação brasileira (Veiga 2008).

Benedita denuncia as prescrições sobre as capacidades individuais dos negros que, recorrentemente, são reproduzidas nas escolas a partir da crença no fracasso intelectual desse segmento populacional; ao que, sem dúvida, é efeito da sobreposição de negros ao trabalho braçal e não ao intelectual. Ao conversar com a orientadora (psicopedagoga) de sua escola para dizer da escolha pela medicina, eis o que ela escuta:

Benedita: “Ai ela chegou e falou assim “Ahh você quer fazer medicina”. Ai eu “É porque eu acho que eu quero ser médica e tudo o mais”. Ai ela está assim “Mas porque você não faz enfermagem?”. Ela chegou para mim e falou assim “Porque enfermagem é um curso um pouco mais fácil né. Acho que assim que você pode gostar.” Chegou e falou assim comigo mesmo, na minha cara.”

A reprodução do presumível fracasso escolar de certo perfil de alunos (pretos e pobres) tem sido uma das formas de ação do racismo institucional em ambientes

escolares, o que exige de nós, definitivamente, uma reconfiguração do que é ser negro no Brasil (Patto, 1987).

Já na vida adulta e com algum acúmulo na formação racial (Guimarães, 2016), os sujeitos se posicionam de distintas formas aos preconceitos e as discriminações experienciadas. Houve diferentes formas de narração, tom, gravidade e leituras sobre experiência de violência racial vivenciada ou testemunhada pelas narrativas dos sujeitos de pesquisa. A experiência de possuir um corpo que, facilmente, é lido com alto nível de periculosidade foi comum em duas das trajetórias (Gonzalez, 1983).

Milton: (...) você sai da favela, mas a favela não sai de você, eu comecei a perceber isso claro, embora fosse um negro não oriundo de espaço que tivessem mais negros, mas eu percebi que, por exemplo, no meu próprio bairro lá, eu já desde criança sofria preconceitos por talvez não ser pertencente aquele lugar né (...) quando a gente andava de bicicleta no bairro (...) aí uns meninos que moravam uns 4, 5, quarteirões longe da nossa casa começaram a gritar na casa deles “o preto veio, preto burro, lugar de preto é lavando roupa não é aqui nesse bairro não”, (...) essa foi uma das marcas, mas principalmente as marcas ficaram muito fortes na relação nossa racial, pelo espaço que a gente tava foi com a polícia né, polícia já nos parou no bairro muitas vezes, uma das piores coisas que já aconteceram, é que eles pararam meus pais na porta de casa, achando que os meus pais tavam roubando a nossa casa, e com a sempre desculpa esfarrapada de ação suspeita né (...) dois policialzinhos novos querendo mostrar serviço, à noite, querendo fazer graça, então essas foram umas das marcas que foram deixadas assim com a gente né, a polícia nunca deixou de mostrar exatamente qual que era o nosso local, dentro da perspectiva que eles esperam né, de uma expectativa social (...).

Por outro lado, há um diálogo, entre e mim e Antônio, bastante curioso. Quando eu o questiono sobre experiências de preconceito e discriminação, a sua elaboração frasal se dá na negativa e em tom de suavidade. Ainda que, imediatamente, ele conte sobre de duas *batidas policiais*; vivência tão comum aos jovens negros. Vejamos:

Antônio: Assim, que eu me lembre não, porque eu lembro que até hoje em toda a minha vida eu tomei só duas batidas policiais até hoje. E mesmo assim foram pelo lugar

que eu estava e pelo ambiente... e pelo horário que eu estava também. Entendeu? Todas elas foram de forma bem, vamos dizer assim, entre aspas, civilizada e não houve nenhum... Nenhum exagero por nenhuma das partes não.

Intrigado com a negativa do estudante, estendi a conversa para que eu pudesse tentar compreender o que havia se passado naquela cena que Antônio não havia interpretado como racista. Suspeitei, admito, de que o jovem havia passado por uma experiência de violência que foi, imediatamente, negada por ele mesmo como racismo. Existe racismo mais bem-sucedido do que esse que, para existir, sabota a sua própria nomeação?

Ricardo: Onde foram essas batidas? E que horas?

Antônio: Uma delas, a primeira delas, foi uma quando eu estava voltando da igreja. Estava eu e um amigo meu, a gente estava voltando da igreja e assim a gente estava com o... igual hoje eu sei que isso hoje é um preconceito. Mas naquele... naquela época eu não... meio que concordei com o que aconteceu. Porque eu estava... para cortar caminho eu estava passando por uma região muito escura. E eu estava com uma... com uma jaqueta, que é uma daquelas jaquetas de... é... de andar de moto. Que é uma jaqueta mais volumosa. - Estava de boné, estava de chinelo. Então eu estava voltando da igreja, estava eu e um colega meu, aí a polícia parou. Isso era... devia ser mais ou menos umas 21 ou 22 horas. A polícia parou, revistou, perguntou para onde estava indo... de onde estava vindo e para onde estava indo.

(...)

Aí foi e seguiu. O segundo foi quando eu estava... eu tinha ido jogar vôlei com os amigos. E a gente... eu estava voltando para casa a pé e era mais ou menos meia noite. Só que aí o contexto era o horário, já era bastante tarde, meia noite, meia noite e pouco e eu estava voltando para casa sozinho. Aí a polícia viu ali andando sozinho e parou e perguntou. Mas todos os contextos foram assim muito educados, sem usar qualquer tipo de exagero, mas hoje, igual por exemplo, eu sei que naquela época era porquê... na primeira vez em que eu estava com uma jaqueta maior eu lembro que era por conta da vestimenta.

Ricardo: O quê que tinha nessa vestimenta? Assim, porque você faz essa interpretação?

Antônio: (...) outros colegas da minha escola, por exemplo, quando eles contaram das experiências de terem tomado batida da polícia e tudo o mais, eles é... botavam, colocavam, descreviam o quê que eles estavam vestindo. Então eles sempre falavam que eles estavam de bermuda, chinelo, ou estava perto de uma moto, ou estava com uma jaqueta um pouco maior, não era uma jaqueta jeans, era uma jaqueta dessas que é usada quando está fazendo frio mesmo, quando você vai andar de moto. Que são jaquetas mais volumosas, estavam usando boné. Então eu sempre tive na cabeça que, por exemplo, se eu estiver usando isso entendeu, eu estou é... não é me colocando, mas eu estou aparentando apresentar tipo assim algum nível de perigo, ou pertencer a algum grupo que, por exemplo, que pratica crimes, que faz assalto ou alguma coisa assim. (...). Então para mim naquela época era completamente plausível isso. Entendeu? Hoje vejo que não. Acredito que naquela época eu não fiquei tão preocupado com isso (...)

Ricardo: O quê que você achava que era plausível na época?

Antônio: - Por exemplo, é... na minha, na minha visão que a polícia acreditava, por exemplo, que um determinado tipo de vestimenta ele era um agravante, ou podia ser um indicador a respeito da índole daquela pessoa. Entendeu? Então, por exemplo, o que aquela pessoa estava vestindo poderia ser um indício de que aquela pessoa poderia ter cometido ou ia cometer alguma infração. Então isso era passível de alguma... de algum questionamento, de alguma revista prévia. Entendeu?

Com a minha insistência em compreender a leitura que Antônio fez das batidas policiais que sofreu, vem-nos à reflexão o modo como o racismo à brasileira opera sobre os sujeitos: ele acontece sem nem mesmo ter sido nomeado como tal. Ainda que Antônio construa uma negativa à pergunta sobre o racismo; com um esforço analítico, identificamos a violência racial presente na cena. E isso acontece, justamente, quando ele começa a elencar elementos comuns na construção da imagem do sujeito da periculosidade urbana - produzindo um *ato falho* - ao suprimir a sua cor/raça como parte desse cenário. Vejamos: Antônio descreve duas atmosferas noturnas; em que suas

vestimentas, localização, acessórios estéticos e calçados tornam-no uma ameaça aos policiais, na medida em que ele representava o *tipo criminoso*. Em uma sociedade na qual há a constante criminalização da pobreza e a pobreza, por sua vez, possui cor, é interessante que nos interroguemos sobre quem é o pressuposto sujeito do crime. (Cardia, 1997)

Trazemos, para contribuir com essa discussão, o pensamento lombrosiano que ainda ecoa a partir do racismo biológico como um marcador na organização e na classificação humana da *tipificação* (coisificação?) do criminoso. A teoria lombrosiana do criminoso nato implicava que, mediante a direta análise das características puramente físicas, seria possível prever a periculosidade dos sujeitos; o que seria o desdobramento de uma falha congênita e irrenunciável à delinquência. As batidas policiais, em sociedades de histórico colonial como a brasileira, produzem tipificações criminosas em que o vagabundo, o marginal e o delinquente se personificam (naturalmente) no corpo de um jovem homem, negro e favelado. Essa tipificação que começa nas batidas policiais, termina em um outro extremo: o genocídio da juventude negra brasileira. (Moraes Vergne, de Vilhena, Zamora, & Rosa, 2015).

Outro elemento chama-nos atenção: parece haver nas posições de Antônio uma distinção (confusão?) que ele faz entre preconceito e discriminação. Em sua fala sobre a cena da batida policial, ele utiliza o termo preconceito para falar de uma construção estereotipada sobre sujeitos *mal vestidos* que parecem criminosos. Por outro lado, ele se recusa a ler a cena como efeito de discriminação racial, ou seja, de uma prática discriminatória sistemática que criminaliza negros. Nessa direção, Antônio parece localizar a batida policial como efeito de uma contenção de seu *habitus* popular (Souza, 2005) e não de sua fenotípia negra.

Quando eu o questiono sobre experiências de preconceito e discriminação dentro da universidade, Antônio, mais uma vez, diz que não se recorda de fato algum. No entanto, em seguida, ele inicia uma conversa na qual ele se sente mal interpretado por usar boné de aba reta.

Antônio: Não que eu tenha que dizer assim, ah isso foi assim... Não que eu me lembre. Porque a única coisa que acontecia bastante era porque eu usava muito boné porque eu morria de preguiça de pentear cabelo. (...) Então eu sempre usei muito boné aba reta.(...) - Mas tipo eu por ser uma pessoa muito distraído nesse ponto de vista, as pessoas tinham a impressão que eu era muito mal encarada ou muito séria.(...) Ai depois que me conheciam viam o contrário.

Em seguida, ele narra sobre o medo que algumas pessoas já tiveram dele, quando ele anda em lugares escuros dentro do campus.

Antônio: Mas era só isso, mas nunca ninguém chegou para mim e virou e falou qualquer coisa a respeito disso não. O máximo que pode ter acontecido assim, mas pode ter sido por interpretação minha, igual por exemplo, você está andando... igual por exemplo, o caminho até o departamento de química ele é bem longo. Então você passa por uma via muito... muito escura, sem iluminação, alguma coisa assim. Igual por exemplo, mas isso eu acredito que não seja nem por mim, acho que seja por qualquer pessoa, porque você está andando então você vê alguém andando na sua direção então você começa a ficar um pouco mais apreensivo (...) Você tenta manter uma distância maior, você aperta o passo. Mas isso acredito que independente do que eu estava usando. Eu fazia isso às vezes com as pessoas então eu acredito que seja uma atitude normal, que não envolva um preconceito, alguma coisa assim não.

A ambiguidade do racismo brasileiro é, de fato, um crime perfeito: não há algoz e a vítima é responsável, individualmente, pelo estereótipo que a colocou em situação de vulnerabilidade. É comum, por exemplo, que esses sujeitos dissimulem as vivências cotidianas de racismo ou, até mesmo, que eles omitam a existência de entes familiares de condições mais precárias que não puderam ascender socioeconomicamente. Essa atitude parece configurar uma estratégia na qual se evita a associação de suas imagens aos estigmas e estereótipos de pobreza ou inferioridade, comumente atribuídos aos negros (Nogueira, 2007; Santana, 2014). Nessa direção, recentemente, tem-se verificado uma condenação social aberta às formas mais tradicionais e flagrantes de racismo. No entanto, isso tem implicado novas e sofisticadas formas de preconceito e racismo que dão corpo a muitos comportamentos cotidianos de discriminação, quer ao nível institucional, quer ao

nível interpessoal que sequer são nomeadas como racismo. A tipificação do jovem negro como criminoso é, apenas, uma delas (Camino, Silva, Machado & Pereira, 2001; Lima & Vala, 2004; Munanga, 2009).

Abdias: é dessa forma que eu vejo o racismo assim, que é muito mais fácil de você taxar um negro, a severidade de um julgamento de um delito de um negro de um que não é negro; é bem maior (...) às vezes você vê uma pessoa de pele escura, de pele negra, sendo presa, aí alguém faz aquele comentário “só podia ser preto” (...) cansei de ouvir esse tipo de comentário “negro parado é suspeito, correndo é ladrão”.

Em outras situações, o assunto sobre o racismo é localizado a partir dos comentários e das *piadas de preto* que acontecem, cotidianamente, como brincadeiras. Abdias, por exemplo, não nomeia nenhuma experiência pessoal como racismo, mas elabora questões sobre o mundo que esbarram nas questões raciais:

Abdias: sempre presenciei o racismo, mas meio que disfarçado assim, mais sorrateiro, eu lembro que assim, eu nunca sofri racismo, só se foi pelas minhas costas, alguém comentou alguma coisa. (...) sempre presenciei o racismo, mas meio que disfarçado assim, mais sorrateiro. (...) eu vejo o racismo, eu acho que pior forma de manifestar, eu acho que às vezes eu preferia ele meio que com agressão, que pelo menos fica mais fácil de eu atacar entendeu, atacar assim o racismo, de erradicar ele, do que a forma que meio que disfarçada, não sei se você tá me entendendo.

Em relação a esse comentários e falas cotidianas, Antônio narra uma cena em seu emprego:

Antônio: No primeiro emprego que foi no fastfood eu lembro que majoritariamente a maior parte dos... dos empregados eram negros. (...) eu falo da minha cor também. (...) as experiências de discriminação racial foram bem... vamos dizer assim, leves assim. Eram aqueles tipos de piadas que na época você não tem o conhecimento de que aquilo realmente é racismo ou de que... (...) Eram coisas que você aprende a ser rotineiras, você aprende a ser banais. Que eram ditas normais assim na sociedade, no mundo.

Ricardo: Como por exemplo?

Antônio: Ah... algumas expressões, por exemplo, isso é serviço de preto. Trata-se de quem, por exemplo? Ah... todo mundo falava a mesma coisa entendeu? Todo... todo... desde, por exemplo, o gerente da loja até os demais funcionários. E ainda assim não havia nenhuma... não havia nada que apontasse, sei lá, para alguma coisa sobre raça e racismo. Era realmente algo silencioso, velado, não falado.

Para além das experiências infantis e escolares de desconforto nas trajetórias estudantis dos sujeitos de pesquisa; as mulheres negras apontam para uma forma de preconceito e discriminação muito distintas das masculinas. A especificidade da interação entre o patriarcado e o racismo produzem violências complexas e polimórficas sobre as mulheres negras. Definitivamente, a interação com a fala dos/das sujeitos/sujeitas lançou luz a uma questão óbvia (para alguns); mas que, facilmente, descartamos em nossas análises mais gerais sobre o racismo no Brasil: a solidão da mulher negra como um efeito particular da intersecção do racismo e do patriarcado.

Estética, desejo sexual, cabelo e estereótipos variados sobre os seus corpos parecem ser mecanismos comuns de subalternização e violência de suas experiências.

Em relação ao tópico da violência, as mulheres negras realçaram uma outra dimensão do problema. Tem-se reiterado que, para além da problemática da violência doméstica e sexual que atingem as mulheres de todos os grupos raciais e classes sociais, há uma forma específica de violência que constrange o direito à imagem ou a uma representação positiva, limita as possibilidades de encontro no mercado afetivo, inibe ou compromete o pleno exercício da sexualidade pelo peso dos estigmas seculares, cerceia o acesso ao trabalho, arrefece as aspirações e rebaixa a autoestima. Esses são os efeitos da hegemonia da “branquitude” no imaginário social e nas relações sociais concretas. É uma violência invisível que contrai saldos negativos para a subjetividade das mulheres negras, resvalando na afetividade e sexualidade destas. Tal dimensão da violência racial e as particularidades que ela assume em relação às mulheres dos grupos raciais não-hegemônicos vem despertando análises cuidadosas e recriação de práticas que se mostram capazes de construir outros referenciais (Carneiro, 2003, p. 122).

Em relação à posição das mulheres negras no mercado afetivo-sexual, definitivamente, percebemos uma desvantagem das pretas na construção de uma

trajetória satisfatória. Algo que já foi apontado como um efeito comum na vida de jovens negras, independentemente, da classe social (Souza, 2008).

Nilma: Ah, tem aquela fase também na escola que eles fazem aquela lista da escola de beleza, aí você nunca tá, a lista da menina mais bonita e você nunca tá porque você não é o padrão.

Dandara: (..) uma professora que disse que meu cabelo incomodava ela, e eu não conseguia fazer nada com isso na época e ninguém também se prontificou a estar comigo pra isso.

Benedita: No ensino médio já começou a ficar complicado, porque aquela época que começa assim “ahh, fulano quer ficar com ciclano”. Sabe, esse tipo de coisa. E tipo ninguém queria ficar comigo. Época de festa junina, estava lembrando isso outro dia. Gente, festa junina, eu adorava dançar. Minha vida inteira dancei, fiz aula de dança, amo dançar. Chegava na festa junina eu nunca tinha par. (...). Assim eu sabia que eu era diferente, assim que eu tinha uma cor de pele diferente das outras pessoas. Que eu tinha um cabelo que eu odiava, que meu sonho era que meu cabelo fosse liso.

Maria: Então assim era bem aquilo que eu conseguia me destacar na turma. Eu era a pessoa que dedicava, estudava e tirava as melhores notas e era a pessoa que era amiga da galera. Mas não era a mais bonita ne, não era o cabelo mais bonito. (...) Eu via. Não era só sentimento. Eu sabia que as pessoas não me achavam interessante (...) elas não queriam me ter como amigo. Ou nem amigo, não queriam me ter por perto”. (...) E o meu grupo nessa escola particular, era o grupo dos excluídos. Não era o grupo das pessoas que eram os padrões de beleza, ou que eram os ricos da escola. E... e era o grupo das pessoas excluídinhas, tinha uma pessoa que era a pessoa gordinha da sala (...) tinha uma com fenótipo um pouco mais de índia.

Ricardo: Porque você acha que elas não te queriam ter por perto?

Maria: “Porque eu acho que eu não era o perfil de pessoas que elas procuravam tanto... o perfil racial. Eu não era. Eles todos eram brancos. Muitos louros assim. Olho claro. Eu não era o perfil estético que elas gostariam de ter ao lado né. Naquela hora do recreio que todo mundo sai e você expõe seu grupo. Tem o grupo das patricinhas, dos playboys. Eu não era esse perfil, racial nem perfil estético. Eu não me considerava também uma pessoa esteticamente bonita. E eu acho que eles não gostariam desse tipo de pessoa perto. Acho que queimava entre aspas o filme deles”.

O pacto narcísico branco intenciona excluir os negros de toda e qualquer possibilidade de interação com os brancos. A discussão sobre a degenerescência inata aos negros do racismo científico - que postulava pela não miscigenação entre negros e brancos - reconfigura-se, para além dos encontros afetivo-sexuais, em direção a uma impossibilidade de *miscigenações simbólicas* (Bento, 2002; Skidmore, 2013). Nilma nunca ganhou o prêmio de beleza da escola, Benedita não consegue um par para a dança e Maria fala sobre isso ao dizer que ela não poderia compor o grupo da escola por não pertencer a ele fenotípico-esteticamente. Nessa direção, elas não são bem-vindas ao encontro e à mistura com o grupo branco porque romperiam com a *normalidade* daqueles sujeitos, comumente, visto como um grupo não-racializado. Com isso queremos dizer que as alianças intra-grupais envolvendo os sujeitos brancos são forjadas no antagonismo com sujeitos negros. A não presença de sujeitas negras nos concurso de beleza, com pares nas danças e nas rodinhas das *patricinhas e dos playboys brancos* é, comumente justificada por afinidade e interesses individuais (gostos e estilos musicais, por exemplo) e, dificilmente, por tensões e conflitos raciais. Esse nos parece ser um bom exemplo de como a branquitude se consolida pela negação de um problema sócio-racial e pela constante interdição do povo negro em espaços de poder pelo esforço na direção de sua exclusão estética, afetiva, moral econômica e política.

Maria: eu sentia, por exemplo, que eu não era o padrão de beleza. Que os universitários procuravam. Então quando eu saía em festa né, a gente ia nas festas eu não era o perfil que os meninos queriam. Então eu sempre... minhas amigas ficavam com pessoas e eu não ficava. Isso me marcou muito assim. Em muitas festas tiveram o mesmo

comportamento. As meninas eram sempre muito procuradas e eu era a pessoa legalzinha do grupo né (...) Mas pouco me relacionei com as pessoas, porque eu sabia que... eu sabia não, porque era difícil. Não era o perfil. (...) E na verdade eu só consegui vencer isso com o meu namorado atual, que na verdade começou como amigo meu ne e como amigo a gente começou a ter um relacionamento de namoro e hoje nós estamos para casar.

Benedita: “Ia nessas micaretas da vida assim e sempre brancos. Todo mundo assim ao meu redor branco. Ai outra coisa também, que aí chegava nesses shows aí minhas amigas também iam e chegavam caras nelas. Às vezes o cara ficava com elas até o final do show. Em mim assim, ou não chegava, ou chegava e já dava um beijo tipo tchau para você. ”(...) “...porque eu não me achava bonita. Isso eram coisas que eu reparava, porque a gente ia sair aí uma amiga falava com a outra “No, você está linda fulana” e “Você também está linda”. Tipo ninguém nunca falava que eu também estava linda sabe, que eu estava bonita.”

Por outro lado, quando essas mulheres são vistas como objeto de desejo, elas, imediatamente, são colocadas dentro de um espectro de um corpo que deve atender às demandas sexuais dos homens.

Dandara: Enquanto mulher negra eu era um sujeito de desejo, de cobiça, nunca de fala, como é que eu te falo, acolhimento, nunca de demanda, sabe, o único lugar que eu cabia era de ser a pretinha bonita desse curso, eu não era outra coisa.

Benedita: “E o pessoal (família do namorado) me tratou muito bem assim sabe. Agora ao mesmo... assim eu fiquei incomodada com algumas coisas do tipo assim, nossa mas ela é muito bonita! Ela é bonita demais, olha! E os tios dele chegavam assim nossa mas ela é muito bonita. Está de parabéns. Umas coisas assim”.

Maria: não posso negar, na graduação, eu tive por um tempo o apelido de globeleza. As meninas brancas que eram o perfil de beleza, eram muito bonitas e tal. Mas na hora de tipo assim, divertir, dançar e fazer a festa ali, elas não sabiam muito bem, ficavam mais quietinhas. Eu já gostava muito. Então eu dançava e tal. Eu fui apelidada de globeleza. Justamente não só pela cor mas muito pelo samba. Eu gostava

muito de eventos do samba. Então assim eu tive esse tipo de coisa, mas ficava assim ne, globeleza ponto final, morreu. Não era o interesse dos meninos.

O mito da democracia racial oculta algo para além do que mostra, exercendo sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra. O endeusamento contingencial da beleza e da qualidade rítmica de Maria, no momento em que ela dança, nada mais é do que a exotificação carnavalesca da beleza negra: beleza que só *funciona* no carnaval. Gonzalez (1983), nessa direção, constrói um argumento no qual a existência da mulher negra, aos olhos brancocentrados e patriarcais, circula entre a figura da mulata, da empregada doméstica e da mãe preta. É interessante notar que, em seu pensamento, a mulata e doméstica são atribuições de um mesmo sujeito. A empregada doméstica e a mulata são, cada qual a seu contexto, figuras subalternizadas da feminilidade negra e, não à toa, Maria termina a sua fala dizendo que esse apelido de mulata (representada, aqui, pela Globeleza) não dava a ela acessibilidade aos homens.

O momento, então, em que ela se diferencia das meninas brancas, acontece por meio da exaltação de sua dança, onde o samba aparece como um convite à sedução. “Quanto à doméstica, ela nada mais é do que a mucama permitida, a da prestação de bens e serviços, ou seja, o burro de carga que carrega sua família e a dos outros nas costas. Daí, ela ser o lado oposto da exaltação; porque está no cotidiano.” (Gonzalez, 1983, p. 230). Fora da cena do samba e, no cotidiano regular, Maria reafirma o seu desencontro com os padrões estéticos e de sedução (empregada doméstica); mas reconhece o lugar de globeleza (racialmente reconhecida e, por conseguinte, degradada) quando o samba a coloca na roda.

Nesse sentido, o processo de discriminação às mulheres negras, em espaços médios, parece perdurar, ainda que elas sejam mulheres “educadas” ou “bem vestidas”: ora rechaçadas como objeto de desejo, ora compreendidas como uma beleza sexual, tipo “exportação” (Gonzalez, 1983)

Ao falar sobre algumas experiências de preconceito e discriminação, Benedita reitera os efeitos do patriarcado racista que vê as mulheres negras como objeto de consumo sexual para os homens. Ela conta sobre uma viagem ao Pará com o namorado no qual vão ao Mercado Ver-o-Peso:

Benedita: “Passava cara, sentava ao meu lado, encostava no meu braço. (...) Então, assim, eu achava que eles me achavam prostituta, porque lá tem muitas prostitutas que circulam. E lá no Pará tem uma população negra assim né? Você vê. Tem muito indígena, mas.....Tem muito negro. Então passavam mulheres assim é... e viam homens sozinhos... mulheres prostitutas, então elas paravam, conversavam, ofereciam programa, esse tipo de coisa. Então me viam com o Z e achavam que eu era prostituta. Lógico, uma mulher negra com homem branco. Então só pode ser uma prostituta. (...) Eu estava sentada com o Z assim e tinha um cara tipo atrás dele me dando tchauzinho e mandando beijo.”.

Benedita pondera duas situações raciais distintas que ocorreram nesse mesmo local turístico da cidade do Pará: o Mercado Ver-o-Peso. A primeira foi a transcrita acima, na qual ela compreende que, possivelmente, era confundida com uma prostituta local da cidade, no período diurno, por se tratar de uma mulher negra comum aos olhos da cidade. Ela faz questão de considerar, conforme podemos observar em sua fala, que nesse momento da tarde, o local não é tão turístico e a circulação é mais composta por trabalhadores e civis comuns.

Por outro lado, ela narra outra cena, nesse mesmo local. Em um determinado momento ocorre um evento turístico na cidade durante a madrugada: a Feira do Açaí de Belém. Nesse momento, a atmosfera racial, radicalmente e explicitamente turística, dá um outro tom para o corpo de Benedita e para o seu companheiro ao seu lado.

Benedita: “Achavam que eu era estrangeira. Olhava para a gente e perguntava de onde que vocês são. (...) O pessoal olhava para mim e chegava assim: “De onde você é? De qual país que você é? Está estudando a gente? Chegavam e perguntavam desse jeito”.

A cena e atmosfera racial dependem de fatores que existem para além da boa vontade ou da resistência dos sujeitos em cena. Um mesmo corpo negro, a depender da situação racial que contorna esse corpo, aciona diferentes visões sobre ele. Todas, explicitamente, baseadas em critérios e prescrições racistas; mas distintas em suas formas de publicização. Sinteticamente diluída no cotidiano diurno de prostituição da cidade,

Benedita é lida como uma prostituta local e, por outro lado; de madrugada, em um grande evento turístico da cidade, foi vista como estrangeira.

Quando digo que achei a leitura dela interessante, ela continua:

Benedita: “É também fiquei pensando e fiquei muito curiosa do pessoal me achando estrangeira. E não foi a primeira vez, já aconteceu em outras circunstâncias assim o pessoal achar que eu era. Em Porto Alegre já aconteceu isso. Pessoal achar que eu era estrangeira. Às vezes por achar que uma mulher negra talvez não tem acesso, não pode ter acesso a determinados lugares. Ai tipo não tem poder de compra então me viram tendo, então eles pensaram, então não é daqui. Ahh, imagina, não pode ser uma mulher negra brasileira ne. Pode ser uma mulher negra poderosa de outro lugar”.

A situação acima nos aponta para a incompatibilidade que existe, em nossa organização psíquica-social brasileira, entre ser negro nacional e poder desfrutar dos bens da modernidade e do consumo (Figueiredo, 2002).

Ricardo: “É... essa coisa do estrangeiro tem a ver com ser estranho mesmo né?”.

Benedita rebate: “É você não estar no local que é determinado para você. Então assim, o lugar determinado de negro no Brasil é pobre dentro de uma favela e se o negro está fora disso ele não pode ser brasileiro então. Porque eu acho que essa ascensão do negro, apesar de ser uma coisa assim, que eu vejo que está sendo... uma coisa

Por sua vez, Maria narra uma história que me comoveu, profundamente, muito pela perversidade da violência sofrida; bem como pelos desdobramentos seguintes depois da discriminação experienciada. A fala pausada, carregada de muitas lágrimas e um choro doloroso que se reverbera em minha mente enquanto digito esse parágrafo; merecem ser trazidas na íntegra:

Maria: E teve um episódio em si que me marca muito assim. Que foi muito difícil para mim, eu não sei até agora como eu consegui superar isso na época assim. (...) Foi um dia que eu estava... eu tinha ido para a escola e eu fui com uma blusa de frio. A princípio estava... era um dia muito frio. E aí eu sentei na cadeira que eu sentava logo na frente né, para prestar atenção nas aulas. E os professores quando faziam mapa de

cadeiras eles me faziam sentar também na frente. E aí eu senti que tinha uma conversa atrás de mim e eu conseguia escutar risadas assim. E aí eu continuei, falei assim “Não, segura a onda, vamos continuar prestar atenção na aula. Concentra que é isso que você veio fazer aqui”. Só que as risadas começaram a ficar muito altas assim. E eu escutava palavras do tipo “Nossa que fedô”. Ou do tipo “Nossa, mas está demais”. “Nossa gente, alguém não tem um desodorante aí não?” Então eu escutava esse tipo de coisa, e aí eu fui identificando que era comigo que eles estavam falando. E a medida que eles falavam eu suava mais porque eu ficava com mais medo. E aí eu via que estava um odor mais forte e eu não conseguia controlar. Eu lembro que eu tentava me acalmar só que aquilo realmente eu ficava mais nervosa. Eu via que eu estava molhando mais, eu estava suando mais e eu não conseguia controlar. E aí deu o sinal do recreio e eu falei “Nossa, eu só quero sumir daqui. Eu não quero estar no meio dessas pessoas”. Eu não queria. Nossa, eu queria desaparecer daquele lugar. E aí eu lembro que eu saí. E na verdade, quando eu saí uma menina que até então eu considerava que ela era a exceção daquele grupo, eu considerava que era uma menina que me tratava bem, cara. E isso me machucou muito porque ela era uma das pessoas que eu falava assim “Ahh com ela é de boa”. Ela me cutucou assim e falou “Aqui você deixou cair um papel no chão”. E eu estava tão com vontade de ir embora que eu só virei e falei assim “Ah obrigada”. Eu ainda pensei que eu tivesse deixado cair alguma coisa no chão. E aí eu andei com o papel na mão. Aí eu falei “Gente, mas que papel é esse?” Aí quando eu estava saindo da escola que eu resolvi abrir o papel. E... e o papel eu não lembro exatamente as palavras que estava escrito, porque realmente eu acho que eu tentei reprimir tanto essa cena durante a minha vida, que eu não consigo nem lembrar exatamente o que estava escrito. Mas era alguma coisa do tipo “Você está fedendo”. Ou... ou no sentido de estar saindo um cheiro muito forte de você, você está fedendo, vai tomar banho. Eu não consigo mais lembrar. (...) Eu não consigo lembrar o que estava escrito no papel. Mas a mensagem era essa, a mensagem foi essa, foi o tanto que você fede. E quando eu li essa mensagem, eu lembro direitinho eu saindo da escola, tudo ficou embaçado, eu não conseguia enxergar rosto de pessoa na minha frente. Eu enxergava uma coisa embaçada assim. Eu fiquei em desespero, eu saí da escola tão desesperada. E eu olhava para trás para saber se eles estavam olhando para mim, se eles estavam rindo de mim ainda. Eu entrei dentro da van

e eu só consegui chorar. E eu chorei muito, muito, muito. Eu só queria sair, entrar naquela van e nunca mais voltar naquela escola. E eu cheguei em casa aos prantos. E eu ainda tive muita vergonha de contar para a minha família isso. Porque eu queria esconder, eu não queria que eles soubessem que eu estava passando por aquilo. E eu contei para eles (...) Mas eu ainda tive que escutar do meu pai que... que eu tenho que tomar cuidado. Que eu tinha que ter tomado cuidado com a blusa de frio, que eu tinha que ter passado mais desodorante, que na verdade os meninos não estavam tão errados de falar aquilo comigo, que... que como se eu tivesse dado motivo para eles falarem isso de mim. (...) E de alguma forma o meu pai me fez sentir culpada por aquilo que eu passei. Então eu passei o dia inteiro chorando, não queria ir na aula no outro dia. E eu tive que voltar, não teve jeito. Eu tive que voltar para aquela sala de aula e olhar para o rosto daquela menina que eu confiei, que eu achei que era uma pessoa que... que não faria isso comigo. E eu fui incapaz de falar com eles alguma coisa. Eu fingi que nada aconteceu. E nenhuma das minhas amigas do colégio ficaram sabendo disso, eu não contei para nenhuma amiga. Eu não contei para ninguém a não ser minha família. Eu não tive coragem de falar nada, eu tive que fingir que... que eu não li o bilhete, que eu não tinha visto aquilo. E todos eles seguiram com a vida deles normais assim. Ninguém veio me pedir desculpas, ninguém... todo mundo seguiu a vida como se nada tivesse acontecido mas aquilo ficou em mim assim.

A história de Maria é trazida na íntegra não para chocar, emocionar e exibir uma história de sofrimento no simples intuito de causar um rebuliço em meus leitores/interlocutores. Ainda que isso, inevitavelmente, aconteça. Mas, sobretudo, faço essa escolha por achar essa cena potente para olharmos as dinâmicas e as especificidades da violência racial nos contextos de classe média.

A sensação de deslocamento e inadequação de Maria no colégio particular é a marca de toda a sua fala sobre a sua trajetória escolar e, nesse caso, não é diferente. A forma como a ofensa à Maria foi sendo construída – desde os risos silenciosos, às piadas mais altas e o investimento em entregá-la uma carta que se referia ao seu cheiro – apontam para violências que ocorrem, nos contextos escolares médios, e que, muitas vezes, são vividas como experiências solitárias e não compartilhadas pelos negros. O

medo, a vergonha e a culpa de si mesmo são efeitos psicossociais possíveis àqueles que são submetidos a situações de constrangimentos, preconceitos e discriminação em espaços nos quais a solidariedade negra é menos possível.

É importante demarcar que, ainda que na fala de Maria, seus colegas de sala não tenham, em nenhum momento se referido à sua cor/pele/raça; não é novidade ao pensamento social brasileiro que o racismo perdura, justamente, por mecanismos sofisticados, engenhosos silenciosos, inominados e sutis (ainda que tenhamos, sempre que nos perguntar: sutil para quem?). Nesse sentido, a sutileza nada tem a ver com a potência da violência (como se racismo sutil significasse racismo suave), mas com o fato de que o projeto racista brasileiro é bem-sucedido na medida em que ele discrimina os negros e produz empecilhos complexos para a sua erradicação. Faz-se necessário, nesse sentido, analisar as formas específicas que o racismo assume no Brasil: ambíguo e paradoxal. Mecanismos esses que não demandam nomeações, explicitamente, raciais para que elas ocorram a partir de referenciais racialistas e violentos. (Camino, Silva, Machado & Pereira, 2001).

A questão, aqui, nesse sentido, envolve muito menos - eu diria que nada - o fato de Maria estar ou não com mau cheiro; mas, definitivamente, esse (o mau cheiro) é um dispositivo acionado para humilhá-la publicamente. É comum que a ideia da degenerescência e da fealdade dos negros seja atravessada por produções de sentimentos como asco e nojo e que, no senso comum, a ideia do mau cheiro de negros - principalmente, mulheres negras - seja compartilhada como uma verdade. A título de curiosidade, há uma contribuição histórica interessante de Gonzalez (1983) acerca de como o elemento do cheiro das mulheres negras seja um recurso de discriminação recorrente. A iniciação sexual dos brancos com as escravas era muito comum nos bastidores das tensões entre a casa grande e a senzala. No entanto, quando chegava a hora do casamento com a pura, frágil e inocente virgem branca, esses homens broxavam. O remédio para o broxamento costumava ser o cheiro de uma roupa de crioula que tivesse sido usada e suada. Esse remédio chamado catinga de crioula pode nos ajudar a compreender o fato do acionamento do mau cheiro das negras ser um artifício de violência racial (Gonzalez, 1983).

Isso nos aponta para uma das diversas dimensões de como o racismo opera, no Brasil, no qual os atos explícitos de discriminação racial e étnica são publicamente condenados e proibidos por lei. No entanto, esses atos explícitos escoam para a escrita de uma carta - *racialmente neutra* - mas, carregada de violência a uma das únicas negras de uma escola particular, por exemplo. Nessa direção, enquanto pesquisadores preocupados com a luta antirracista, é importante que estejamos preocupados com o desvelamento de formas menos evidentes e mais difundidas de racismo; formas estas que reproduzem atitudes discriminatórias sem desafiar a norma social de indesejabilidade do racismo. (Camino, Silva, Machado & Pereira, 2001)

A solidão da mulher negra e os conflitos interracializados me parecem ser um efeito dessa dinâmica. Um elemento relevante nas narrativas dessas mulheres é a sua percepção acerca dos relacionamentos afetivos que mantiveram com os seus pares negros e brancos: todas elas marcadas por uma forte dificuldade de encontrar parceiros fixos. De um lado, os homens negros palmiteiros⁴⁹; do outro, os homens brancos com quem elas têm tensões de gênero, raça e classe (Pacheco, 2013).

Junto a todo um projeto de formação acadêmica anti-racista (*Benedita: Eu passei por um processo formativo aqui no Conexões que foi tanta coisa nova que eu vi sabe? Comecei a pesquisar por fora, me interessar em palestras, seminários, encontros, grupos. Aí comecei a gostar muito...*“); Benedita se vê diante de um dilema comum às mulheres negras de classe média: os namoros com os homens brancos.

Benedita: “E eu comecei a pensar, gente será que é isso? Será que na verdade, no meu subconsciente, eu não sei, eu não estou percebendo, eu estou com ele como uma forma de aceitação para eu ascender? E comecei a me perguntar isso e comecei a ficar assim muito mal”.

O atual namorado de Benedita é de origem popular, embora ele também tenha vivido os efeitos de um processo ascensional de seus pais. Hoje, ele cursa gestão pública em uma universidade a distância após de ter abandonado o curso de ciências sociais na UFMG, bem como assumido um cargo público em Brasília. Ao que ela diz, ele tem cabelo crespo e lábios grossos. Benedita recusa o fato de ele se autodeclarar pardo, considerando-o, portanto, branco. Benedita narra que a relação é levada com muitas tensões, uma vez que elas são colocadas *na mesa*, como um problema do casal.

Benedita: É... a gente teve muitas discussões sobre isso e eu vejo assim que eu... como eu era... como é o meu mundo, o que eu sou, que eu sou uma mulher negra, eu começava a falar demais com ele sobre isso e ele foi se interessando pelo tema sabe. Ai assim, ele começou a ler super... sobre várias coisas, artigos tipo Geledés. Ele foi começando a perceber certas coisas que ele nunca percebeu sabe. Mas por estar namorando uma mulher negra ele começou a perceber algumas coisas assim sabe?"

As relações interracialis parecem fugir do padrão das relações nas quais a paridade racial neutraliza diferenças e desigualdades. Longe das prescrições das relações amorosas ideais em que os conflitos não aparecem como um elemento da relação; Benedita assume o fato de que ter um parceiro branco implica uma série de negociações, conversas e reposicionamentos ao casal. Ou seja, ao assumir o namoro com um rapaz branco da classe média, Benedita se questiona sobre as possibilidades e os limites de seu próprio desejo afetivo-sexual. Questionando-se, sobretudo, quanto à razão do seu interesse por um homem branco para além de um desejo que se explique, apenas, pelo prazer de uma relação amorosa. Nessa direção, ela se esforça em um processo de interrogação que seja, fundamentalmente, questionado dentro da perspectiva das relações de gênero e raciais. Ora, Benedita começa a se interrogar não só sobre o seu desejo, mas, também, sobre a *função* e a *intenção* do seu desejo ao assumir uma relação pública com um homem branco da classe média: miscigenar uma possível prole? Estar com alguém que possibilite acessos e privilégios, na sua trajetória, a partir de agora?

Benedita: "Todos os homens que eu... que passaram pela minha vida, poucos eram homens assim, que me respeitavam e tudo mais. Ele foi um desses que também me respeitou sabe. Ai eu comecei assim, será que eu estou com ele só porque ele me

respeita? Isso é o mínimo que eu devia querer, sabe? Será que eu estou com ele por... Porque eu nunca tive ninguém por uma carência assim por ser uma pessoa que demonstra carência, sendo que ninguém nunca demonstrou. Ai começou a vir assim um monte de pensamentos assim no início. Pensei em terminar, pensei em dar um tempo. Ai eu fui organizando meus pensamentos, a gente continua junto mas tem coisa ainda que eu fico pensando sabe. Assim eu gosto muito dele, amo ele, a gente dá super certo, tudo bate, só que eu fico com isso na cabeça ainda. E não sei se... e meu pai queria que eu tivesse com cara negro. Eu não sei se eu estivesse com cara negro ia ser melhor ou pior”.

Ao falarmos sobre as relações afetivo-sexuais de negras com brancos, Benedita reitera o fato de que há certa vigilância sobre o desejo dos negros (homens e mulheres) que se aventuram em relações interracialis; como se isso os tornasse *menos negros*.

Benedita: “É. Ai assim é... a maior crítica é essa, mulher negra com homem branco não sai meio ilesa não. E nem mulher lésbica negra, com mulher negra, sabe? (...) parece que você perde a carteirinha da militância. Porque você está lá se relacionando com um branco, um opressor e tal. Nunca vai ser um relacionamento é... sadio para nenhuma das partes. E eu não sei se eu discordo muito, assim. Para mim está sendo sadio. Mas talvez para elas não foram, sabe, assim. Porque para mim está sendo sadio agora que eu estou com essa pessoa específica, mas o resto da minha vida toda nunca foi sadio”

O conflito e a tensão dos relacionamentos interracialis parece ser um problema dentro das relações propriamente interracialis, mas, também um elemento de atenção especial à comunidade negra que se sente fragilizada com a construção desse *desejo pelos brancos* como se isso fosse um caminho - quase linear - em direção ao *desejo de ser branco*. É importante, aqui, reconhecer a ponderação de Benedita ao colocar os relacionamentos interracialis como *não* fadado ao branqueamento, mas como construções que podem existir numa equidade, vide o que ela narra da sua atual experiência.

Quando os homens negros são analisados como sujeitos de desejo e sujeitos desejantes nas relações interracialis, há algo que nos chama a atenção. Dandara, por

exemplo, em uma discussão com o pai, marca que as escolhas dele podem estar marcadas por dinâmicas de preconceito e discriminação:

Dandara: mas essa coisa de gênero é forte né, já questionei meu pai porque ele casou com uma mulher branca, é complicado, porque ele tem o histórico de relacionar com mulheres brancas, de falar que as mulheres negras não gostam dele, aí eu falei assim “mas você não acha que toda mulher negra é igual a toda mulher branca?”

O estupro colonial da mulher negra pelo homem branco no passado e a miscigenação daí decorrente criaram as bases para a fundação do mito da cordialidade e democracia racial brasileira. A apropriação sexual da mulher branca pelo homem negro na contemporaneidade (...) foi o mito da ascensão social do homem negro escondendo, através do subterfúgio da primazia estética e social da mulher branca, o desejo de pertencimento e de aliança com um mundo restrito aos homens brancos, no qual para adentrar homens negros, em suposto processo de ascensão social, utilizariam-se de mulheres brancas como avalistas (Carneiro, 1995, p. 546).

As negras, nessa direção, servem muitas vezes à fornicação, mas nunca à relação oficial, publicamente colocada. Benedita, por exemplo, reconhece que sempre se envolveu afetivo-sexualmente com homens brancos e que isso sempre foi um elemento de tensão em sua trajetória amorosa que se deu em espaços de socialização da classe média. Benedita nomeia o atual namorado como sendo um homem branco *diferente* e mais disposto a se implicar nos efeitos de uma relação interracial. No entanto, ao narrar a sua relação com outro rapaz branco, que foi interrompida antes da oficialização de um namoro, ela vocifera:

Benedita: “O caro era um escroto, machista, eu acho que ele era racista assim também sabe. Ele virava para mim e falava que as coisas eram da minha cabeça. (...) Eu contei para ele que tinha conseguido a bolsa aqui no Conexões. Ele chegou e falou “Você conseguiu como? Peixada NÉ? Deve ter sido peixada, porque você está no primeiro período, como é que você conseguiu?”. Tipo assim ele não acreditava na minha

capacidade, sempre me inferiorizava. Um relacionamento bem abusivo assim mesmo sabe”.

Para além da identificação das cenas de violência em que ela se sentia inferior nessa relação, Benedita retoma uma dimensão do histórico de seu companheiro branco da época se relacionar com mulheres negras de forma sigilosa e desimplicada de uma discussão dos dilemas raciais. Isto é, junto a outras mulheres negras, Benedita começa a compreender que esse companheiro branco havia tido outras relações com mulheres negras que, também, sentiram-se lesadas de alguma forma pela postura do rapaz.

Benedita: “Ele era branco. E eu fui descobrindo depois que ele já tinha relacionado com várias meninas negras que eu conhecia. (...) Porque eu saia com ele e nunca saia com os amigos dele. Nunca conheci ninguém da família dele, era desse jeito assim. Era sempre assim, vamos sair só nós dois. A gente nunca ia para lugares tipo Savassi. Não, a gente ia para bairro tipo Prado, uns lugares assim que o círculo social dele não ia estar (...) E comecei a pegar umas coisas assim. E ele... e duas meninas que dançavam comigo, já tinham tido um relacionamento com ele. Uma bem antes de mim, a outra logo depois que eu terminei com ele sabe. Só que a gente não se conhecia na época ainda. E várias coisas foram batendo. Teve um dia que eu sentei com as três (...). E assim que ele terminou com essa ele começou a namorar uma menina branca e loura. Passou assim dois meses e já tinha foto dela e dele no meio da família dele. E assim não tem nem um ano e ele já está noivo, umas coisas assim, sabe“

Nota-se, até aqui, que nem sempre os universitários negros de classe média (homens e mulheres) relacionam os constrangimentos e outras experiências de discriminação em suas trajetórias (na infância, adolescência, na escola) à questão étnico-racial. Isso parece acontecer no momento em que esses sujeitos falam de sua fase jovem-adulta e quando participam dos espaços de classe média branca, em que a discriminação racial se torna perceptível para estes agentes. O mesmo não ocorre quando as mulheres falam da afetividade e de sua solidão: algo que é, evidentemente, marcado desde a mais tenra idade como um problema. Patriarcado e racismo, quando de mãos dadas, parecem marcar a subjetivação e os acessos das mulheres negras desde muito cedo; o que nos faz

pensar na importância de uma política de saúde e assistência pública que pudesse se implicar com esse problema.

O nível de saturação do debate antirracista e dos conteúdos ofertados nas discussões militante-acadêmicas aparece como um ponto importante na trajetórias de alguns desses sujeitos. A nomeação, a identificação e a luta contra o racismo desestabilizam uma forma psíquica-social de organização do mundo com a qual estamos acostumados, o que implica sofrimentos psicossociais.

Benedita: “Só que foi chegando uma época, (...) que eu estava me sentindo muito desgastada com uma discussão de questão racial. (...) porque você começa a perceber, a saber dar nome para um série de coisas, então assim, eu ficava tão triste, tão desgastada e doía tanto. (...) eu não estava aguentando mais.”.

Dandara: eu surtei já, já surtei nesse lugar (universidade). (...) eu me culpava por um processo que eu sofria, eu estava sendo oprimida e eu me culpava por isso, de eu não conseguir socializar, de achar que realmente aceitar que eu não tava dando conta, e hoje em dia se fala muito né, dessa violência psicológica na Academia, dos efeitos psicológicos do racismo.

Benedita chega a pensar em uma forma de assistência universitária institucional que tivesse uma preocupação especial com alunos negros, populares e/ou cotistas.

Benedita: “É... eu acho que tinha que ter psicólogo sabe, assim terapia. Porque a gente estava entrando um outro dia lá na sala de aula em uma discussão sobre isso. Na universidade, vai chegando e eu estou no quinto período e vai ficando tão sugada, você fica tão desanimada, então você fica doente nisso. Te traz uma doença meio psicológica e psíquica. (...). Então é... eu acho que é muito importante a ação afirmativa e assistência, no geral, não só no campo de de... de educação não sabe”

Definitivamente, não podemos esquecer-nos dos efeitos emocionais e psíquicos do preconceito e da discriminação racial na trajetória desses sujeitos.

Na universidade, as experiências de preconceito e discriminação parecem seguir prescrições racistas comuns fora dos seus muros. Abdias narra algumas formas de

prática do racismo em uma sala da universidade pública e estende o seu pensamento para o poder estruturante do racismo.

Abdias: se você tá num grupo, pode ser numa sala de aula, grupo de trabalho, qualquer coisa, aí tem uma pessoa negra, eu não vou falar com ela que eu não vou convidar pra uma festa porque você é preto, você é negro, entendeu, mas eu vou e não convido, ou então um branquinho eu faço toda a questão de ir e ele eu falo se você quiser ir você vai, entendeu, é uma forma racista, ou então nem comenta né (...) alguns postos, gente que tem alguma qualificação pra seguir um cargo, você não vê isso, você não encontra um posto de médico pra alta de uma empresa, de um judiciário, de professores aqui, você sabe disso, você não vê gente negra assim (...).

A origem familiar popular e negra de Maria parece ter contribuído para o seu gosto musical pelo funk carioca, axé baiano e pelo pagode; o que gerou, dentro da universidade, momentos de estranhamento por parte de seus pares universitários.

Maria: Eu gostava muito de pagode. Eu tive uma época que era... a minha identificação era totalmente pagode. Totalmente. É impressionante (...) Raça negra, a família reunia, ia fazer os churrascos de família era Raça Negra o dia inteiro. E aí era Timbalada, Araketu também, esse tipo de axé mais antigo, é o Tchan. (...) Ainda gosto das músicas antigas, porque isso é uma coisa que eu não perdi. E na verdade essa questão do gosto musical é uma... é uma coisa que eu já levei para a análise, na verdade. Porque teve um episódio dentro da... da... da pós-graduação....

Maria narra sobre um momento em que esteve reunida com amigos em uma festa na casa de uma colega do seu núcleo de pesquisa. Nesse momento, escuta e canta uma música da Raça Negra na presença de mais outros dois amigos negros (de origem popular).

Maria: Ai uma menina do laboratório virou para mim e falou assim “Nossa Maria, você canta esse tipo de música? Se eu não te conhecesse, se eu não soubesse quem você é, eu ia ficar meio chocada com tudo isso. Eu não ia te achar uma pessoa inteligente (...) Eu senti uma angustia muito grande dentro de mim. E quando eu cheguei em casa e fui falar com o W, o meu noivo, que aquilo me incomodou eu chorei. Eu falei

“Não gostei disso”. Como assim ela vai me julgar pelo o que eu escuto? Escutar Raça Negra quer dizer que você é burro? (...) E ela gosta, e ela banca que gosta de escutar Los Hermanos ne. Caetano Veloso. Ok, são coisas maravilhosas mas uma coisa não quer dizer que um é inteligente e o outro é burro. Na hora que ela falou aquilo é como se tivesse cutucado a minha origem. É como se tivesse cutucado a minha família.

Maria conta que, tempos depois, ela e os dois amigos negros que cantavam as músicas na festa fizeram uma viagem de carro, escutando Raça Negra: “E a gente lembrou, que bom que aqui a gente pode cantar sem ser julgado.”.

As tensões que existem em torno da relação entre as produções culturais negras e os efeitos que elas possuem na construção de hierarquias entre as artes e os artistas já se tornou campo de estudo no campo científico (Borges, 2013; Leal, 2012; Medeiros, 2006). Precisamos nos atentar para como os estilos musicais, assim como todo e qualquer elemento social, lidos sobre lentes anti-racistas, apontam para uma valoração entre altas e baixas culturas que parecem acompanhar o lugar e a história de origem desses estilos. Quanto mais um estilo musical se aproxima de uma construção ocidental, européia e branca; mas ela é vista com requinte, rebuscamento, classe, elegância e qualidade. No sentido contrário, as produções artístico-culturais engajadas e protagonizadas pela juventude negra das periferias urbanas tendem ser criminalizadas e negadas como produções culturais legítimas; sendo, muitas vezes, tratadas pela crítica brasileira como gêneros de baixa qualidade.

Abdias pontua uma diferença cultural-artística entre brancos e negros quando fala sobre uma percepção acerca dos lugares pelos quais circula e as atividades de lazer que gosta de realizar:

Abdias: (...) eu via, por exemplo, dança de rua, apresentação lá de hip hop, teatro de rua, rap, geralmente eu ficava olhando é pessoas negras, aí eu via alguns tipos de música, a própria música clássica, é um tipo de educação que não é, eu não sei diferenciar se é uma questão social ou racial, mas você não vê gente negra assim, ter tem né, mas é praticamente irrisória a porcentagem de gente nesse tipo de coisa,

Essas cenas fazem-nos pensar sobre como o encontro dos representantes de uma trajetória de elite e de sujeitos de trajetórias e/ou origens populares acirram disputas étnico-raciais em uma universidade que tem, paulatinamente, democratizado seu acesso.

Essa democratização do ensino superior público traz à cena uma série de conflitos importantes para as nossas análises. Quanto a isso, Milton pontua sobre como o processo de apropriação cultural é violento ao negar o protagonismo negro na construção dos elementos nacionais da classe média; como na música. Vejamos: a circulação de negros em espaços brancos médios (universidade e demais lugares artísticos, culturais e intelectuais) implica que as culturas ocidentais entrem em diálogo e sejam interpeladas por culturas não hegemônicas. Esse encontro é marcadamente tenso quando as origens e a fundação de um saber/prática é reivindicado como parte constituinte de uma cultura negra/africana e/ou branca/européia/ocidental.

Milton: (...) eu não tô querendo fazer uma política restritiva, que as pessoas, os brancos não toquem, não escutem, não participem, muito pelo contrário né, acho que quanto mais se agrega mais se torna forte esse movimento, mas que esse trabalho de empoderamento ou dar vazão pra aquelas pessoas ali que são daquela origem possam participar disso (...) do contrário, você vai tendo uma cultura negra mas que não tem pessoas negras ali, os negros não tão participando daquilo entende, você percebe isso muito no carnaval de BH, você percebe, por exemplo, num bloco que é lindo, que eu adoro, que são de colegas meus que foram tipo amigos do CEFET (...) é a mistura da cultura Hindú com a cultura Oxé, que é a cultura Iorubá, então assim, nitidamente seria legal fazer uma busca, ou até que as pessoas negras ocupassem, que eles fazem em quebradas né. Mas que as pessoas negras também possam estar participando daquilo, elas participam, de certa forma, mas ainda são minoria, então essa apropriação que acontece (...), eu tive dando aula pros meninos, até pra eles pensarem, “pensem vocês, o samba foi muito descriminalizado em grande parte da nossa história, e aí o samba passou a ser mais aceito quando um cara branco junta o samba, que é uma manifestação negra, com o jazz, que é uma manifestação negra, e que torna a bossa nova”, e aí a bossa nova vira uma coisa super rebuscada, linda, super cult né, fica num patamar alto

daquela coisa erudita, vindo de uma coisa popular, e aí os negros que fizeram toda a base pra junção disso, onde que eles ficam nisso? (...) Um dos pioneiros, né, então a lógica dessa apropriação é isso, que tanto os brancos quanto os negros, ao mesmo tempo possam consumir, mas que possam portar também essa criação (...) é uma lógica pra gente pensar aí do que realmente é acessível pra população negra, pensando que quase toda parte, por exemplo, musical nossa passa por manifestações negras né, então acho que é uma coisa pra gente pensar assim, por isso que eu falei da apropriação.

É interessante notar que, em sua fala, Milton não luta por uma primazia da cultura negra sobre qualquer outra forma de expressão cultural humana; como se sua crítica se tratasse de uma construção de um *racismo às avessas*. Sua postura aponta para uma espécie de uma nova forma de organização cultural, decolonial, autêntica e na direção de uma utopia humanista que seja capaz de contemplar toda expressão humana identitária, racialmente, democrática. Por fim, essas trajetórias artísticas e políticas negras ocorrem em tensões mediadas, de um lado, por ideologias criadas por um grupo que detém o poder e visa enfraquecer outros grupos diversos de si; por outro lado, por movimentos de resistência das culturas populares – e, também, acadêmicas - que estrategicamente contestam a opressão e dominação que lhes são impostas. Esta resistência é fortalecida pelo reconhecimento da pluralidade cultural e pela identificação das contribuições de cada raiz cultural. Há uma política racial, nesse sentido, que parte de pressupostos que colocam em xeque o brancocentrismo como a única política de pertencimento possível. A política de identidade afro-brasileira democrática busca restaurar e preservar a humanidade e dignidade das produções humanas; sejam elas de descendência africana ou não (Guimarães, 2016; Nogueira, 2008, Nogueira 2014).

Gilberto, por sua vez, traz uma importante dimensão das tensões entre a universidade e o movimento social, bem como da midiaticização em torno dos duelos e do Hip Hop. Há implicações quando eventos populares tornam-se comerciais e deixam de ser práticas de uns para se tornar fenômeno de massa e das classes médias. Ao dizer que

os duelos de MCs⁵⁰ descentralizaram e alcançaram outros espaços da cidade, ele pondera algo.

Gilberto: quando isso rolou é... isso rolou ao mesmo tempo que é... que o duelo chegou na universidade assim. Começou a ter enfim... chegou na Fafich, chegou é... alguns eventos da esquerda, chegou mais ou menos na mídia assim.(...) E mudou o público do centro. Assim, eu não... é difícil analisar isso, eu nem sei se cabe analisar, mas o fato é tipo assim, antes colava mais favela e hoje cola menos favela. E isso muda o espaço completamente.

Gilberto aponta para uma denúncia comum a todas as culturas tradicionais que se submetem/optam às lógicas do consumo (há como fugir disso?):

Gilberto: (...) Eu acho que a internet avacalhou muito com os duelos. Porque quando era underground é... além... não tinha muita preocupação com o ibope, com tipo assim, fama pessoal, crescimento pessoal. Antes a galera estava lá tipo assim era mais por desafio pessoal saca. Tipo assim da galera querer se superar e ser cada vez melhor e poder ter um título de campeão valendo o prêmio ou não valendo.

A mídia, a fama e a entrada da cultura hip hop como objeto de consumo trazem novas implicações e redefinições de autoria e da intencionalidade desses duelos:

Gilberto: Depois que a internet chegou e os vídeos das batalhas começaram a ter 500 mil visualizações, 1 milhão, não sei o que, não sei o que, algumas pessoas viram nisso a oportunidade de ganhar dinheiro, outras não. É... e para além disso... é... a pessoa que filma e abre o canal no Youtube está ganhando dinheiro com visualização de uma batalha que outras duas pessoas travaram, ou seja, não é ela que está criando o espetáculo.

Ao que tudo indica, aqueles que defendem essas apropriações da cultura do outro (antropofagia) argumentam que ambos os grupos se beneficiam. Nessa visão, os brancos de classe média, universitários, artistas ou produtores têm algo a aprender com as culturas populares. Os artistas populares, por sua vez, também podem se inspirar na cultura hegemônica e incorporar alguns dos seus elementos, bem como ganhar recursos

50 Mestre de Cerimônias

financeiros e materiais com essa interação. No entanto, o que comumente acontece é que os antropófagos culturais da elite não perguntam se os populares gostariam de ser devorados dessa ou de qualquer outra maneira. Nessa direção, concordamos com a posição de que para se defender essa prática de antropofagia é preciso provar, primeiramente, que é esse o modo como os grupos de artistas populares querem que os seus símbolos e a sua arte sobrevivam. Precisamos nos atentar para o desejo de que uma cultura popular permaneça com os seus símbolos e que eles se transformem ao seu modo, e não conforme os desígnios de pessoas que não pertencem ao seu mundo, não compartilham seus valores e nem se sentem comprometidos com o destino das suas práticas. Muito longe de um modelo romantizado e de uma apropriação bem intencionada das tradições do outro; a prática da antropofagia cultural hoje é uma atividade massificada e, muitas vezes, violenta, que passa necessariamente pelo estabelecimento de vínculos estratégicos, comerciais e/ou políticos (Carvalho, 2012).

Nossa intenção com essa discussão não é reivindicar o lugar de origem das atividades humanas de forma, radicalmente, dicotômica e, tampouco defender que toda cultura não-branca e não-capitalista não possa ser objeto de consumo. Mas, sobretudo, pretendemos lançar luz ao fato de que os pensares, os fazeres e as práticas afrocentradas, quando não eliminadas; são lapidadas pelo poder colonial tornando-se higiênicas (mais limpas, mais brancas) ao mundo do consumo médio. O que, definitivamente, faz-nos pensar na apropriação cultural como um dos efeitos da violência racial em espaços da classe média.

4.4- Modos de resistir ao racismo à brasileira: interpelações da branquitude e do branqueamento.

“O “tornar-se negra” anuncia um processo social de construção de identidades, de resistência política, pois reside na recusa de se deixar definir pelo olhar do outro e no rompimento com o embranquecimento; significa a autodefinição, a valorização e a recuperação da história e do legado cultural negro, traduzindo um posicionamento político de estar no mundo para exercer o papel de protagonista de um devir histórico comprometido com o enfrentamento do racismo” (Cardoso, 2014, p. 973).

O auto reconhecimento negro, certamente, é uma construção complexa que está sempre em movimento. As diferentes trajetórias dos sujeitos de pesquisa reverberam em distintas formas de afirmação da negritude. Ainda que em algumas falas nós tendamos a interpretar que o reconhecimento racial tenha a ver com o autoreconhecimento de um fenótipo negro ou de uma heterodesignação (*Gilberto: Eu sempre me vi negro (...) E também tipo assim, além de eu me ver negro, as pessoas a minha volta me vêem como negro*); os sujeitos, aqui, posicionam-se a partir de uma (re)construção de si e do outro que aponta para um pertencimento negro que leva em consideração outros elementos mais complexos. O empreendimento de uma auto e coletiva resistência às hegemonias brancocentradas e às prescrições normativas é o que dá existência a essa categoria analítica.

Quando os sujeitos são questionados mais diretamente acerca de suas pertencas negras, temos acesso a uma variedade de posições. A aproximação com setores negros populares parece ser uma escolha de ressignificação da experiência da negritude e de interpelação das posições de privilégios econômicos.

Dandara: por isso que é muito importante pra uma pessoa negra ter amigos negros, é muito importante, não dá, não dá, não é porque você não vai ter noção né de pertencimento racial por ter só amigos brancos, mas tem coisa que seu amigo negro ele vai ter empatia melhor, ele vai te falar algo que vai te confortar melhor, você vai sentir mais à vontade de falar.

Milton: Meus pais, ao mesmo tempo que eles são pessoas assim, que viveram e trabalham no centro sul de BH né, mas eles também são muito simples né, então eles sempre quiseram que a gente tivesse muito contato com territórios simples, pessoas simples, de uma condição financeira mais humilde, então, por exemplo, meu catecismo eu fiz numa igreja do lado de uma favela, isso foi bem interessante pra gente (...) era o espaço que eu mais via negros na minha vida inteira assim até então (...)

Benedita: Então, eu estou tentando ter um diálogo maior com elas assim (meninas negras pobres e periféricas). Não diálogo maior. Estou parecendo uma

acadêmica, de novo... um diálogo (ironia)...Mas assim de conhecer a vivência delas, de somar, de ajudar de alguma forma sabe.

Ao ponderar a sua posição nos sistemas de poder racial e de gênero, Benedita pontua a semelhança nas bandeiras de lutas de mulheres negras no que diz respeito ao antagonismo às mulheres brancas. Por outro lado, ela também traz a dimensão da classe como algo que a diferencia de outras mulheres negras no que diz respeito às bandeiras de luta e acessos simbólicos. Em um movimento de autocrítica, Benedita recorre a uma tentativa de diálogo com as mulheres negras pobres sem que isso seja, apenas, uma fachada acadêmica.

Dandara: (...) aproximar de mulheres negras. (...)eu entendi que isso dali não era coisa da minha cabeça, que esse processo meu não era questão pessoal, era questão social, política, estrutural, (...) não era um traço da minha personalidade, do meu emocional, era uma questão estrutural, isso é muito bom, eu falei nossa “isso não é coisa da minha cabeça”.

Em todos os casos colocados acima, a solidariedade racial vem acompanhada de uma tensão de *habitus* e práticas muito distintos. Os conflitos entre os negros da classe média e os de origem popular são nomeados em alguns momentos.

Milton: então pra mim isso ficou muito marcado, porque nesses espaços eu via que eu não era um pertencente diretamente daquilo, daquela dinâmica né, isso ficava muito nítido na minha forma de falar, eu não tinha as gírias, os traquejos dos meninos que tinham naquele ambiente, só que eu me sentia muito contemplado por questão da cor assim (...).

Dandara: É, e porque parece que já natural né, parece que tem uma disputa também de quem tá passando mais pindaíba sabe (entre negros pobres e ricos), de quem tá sofrendo mais da vida, digo entre negros mesmo aqui, como se você fosse menos negro, sendo que minha vida, eu não tive uma infância de classe média, eu não tive uma adolescência de classe média não, eu não tive, eu realmente não tive. O meu estudo foi priorizado, eu sou filha única, os meus pais não tinham que gastar com outra criança, então, é muito complicado, meio que te excluem de certas decisões, porque você, sei lá, você não teve

que trabalhar com 17 anos, eu entendo que tem certas coisas que você tem que escutar o outro, mas eu não sou menos preta por isso (...) Não, não mesmo, dinheiro não embranquece ninguém, talvez tem gente que até acha, mas isso não me embranqueceu em nenhum momento, isso talvez me possibilitou de ter ferramentas pra reagir a isso de outra maneira, além do óbvio né, que é ter mais tempo pra estudar, essas coisas, mas isso me possibilitou a ter outras ferramentas de reação, de acesso, mas isso não me embranqueceu, inclusive me empreteceu (...) e eu acho isso muito injusto às vezes, eu tenho super consciência sabe que a minha vida foi muito diferente de quem teve que ralar desde 13 anos, eu tenho consciência disso, e que eu sou privilegiada de estar na Faculdade podendo falar disso, mas isso não me embranquece.

Ou seja, ainda com a ascensão social, o aburguesamento, o sucesso pessoal e o cultivo da cultura europeia como forma de expressão, nada evitou – nunca – que um negro fosse um negro no Brasil (Figueiredo, 2002; Guimarães, 2016).

No momento em que Benedita narra sobre o seu encontro com a militância de negras universitárias - muitas das quais de origens populares e faveladas - é possível que reconheçamos um argumento comum às tensões que existem entre os setores médios e populares no Brasil. Comumente, os setores mais populares são lidos como irracionais e, por esse motivo, mais radicais em suas posições. Seu encontro, no entanto, com um coletivo de mulheres negras produz um movimento de re(posição):

Benedita: no início assim eu lembro que eu vi uma apresentação delas logo no início e eu achei muito agressiva. Aí eu lembro dessa palavra perfeitamente, tipo assim essas meninas o jeito que elas falam e as coisas que elas fazem são muito agressivas. Aí hoje em dia eu penso assim, elas não são agressivas de maneira alguma sabe. Assim, elas... é a vivência que elas tiveram e assim são pautas assim completamente diferentes. O que elas lutam, o que elas sofrem e as opressões são diferentes das minhas. Eu não posso chegar e falar que é menos legítimo porque é “agressivo” sabe?

Aqui, é interessante notar que a posição de Benedita desloca de uma prescrição da ação política para um reconhecimento da potencialidade interpeladora do coletivo de mulheres negras em questão. Vejamos: ainda que a negritude tenha valido, nesse cenário, como uma ponte entre Benedita e as outras meninas; isso não impediu Benedita de

construir uma visão daquele grupo como sendo “agressivo demais” para uma demanda política anti-racista. No entanto, a jovem explicitamente repensa a cena, considerando que a agressividade contida nas falas e nas ações dessas mulheres acompanhavam um processo de subalternização e violência, que na trajetória de Benedita, foram re(moduladas) ou impedidas a partir de seus privilégios de classe.

Junto a uma vontade de *colar* com o grupo mais pobre e periférico, muitos desses universitários negros de classe média escolhem, em suas trajetórias, estar em locais de socialização marcados por uma maior diversidade cultural, política e econômica. É como se, ao fazer essa escolha, eles pactuassem menos com o brancocentrismo da classe média brasileira. Nessa direção, o lazer deixa de ser apenas uma atividade despretensiosa para se tornar uma escolha política de participação no espaço público da cidade e na construção de movimentos artísticos-culturais enegrecidos. Quando questiono os espaços de sociabilidade desses sujeitos, em alguma medida, as respostas apontam para as suas pertencências raciais.

Nilma: (...) essas coisas que acontecem às vezes mais bacaninhas, esses eventos públicos (...) Ou então ocupação mesmo (...) essas coisas assim, ou coisas que não paga, ou lugares que são viáveis assim economicamente.

O contato com a vida cotidiana do centro da cidade trouxe uma diversidade cultural e de sujeitos para a vida de Gilberto. Ele diz que a escola particular foi responsável por uma contaminação em sua vida, que levou à reprodução de preconceitos; que ele, em algum momento, resolveu extirpar. Questiono quando e como ele decidiu se reposicionar em relação aos seus preconceitos.

Gilberto: Não tem um marco exatamente. Mas tipo assim quando eu comecei a sair da rotina (...) comecei a andar no centro sozinho com 14 anos assim (...) como eu não gostava das minhas amigas de escola eu sempre procurava outras amigas assim. (...) Então eu comecei a frequentar tipo assim... sei lá... de vez enquanto alguns... alguns eventos assim mais de gente esquisita.(...)Ai tipo assim... aí convivendo com a diferença você abre a cabeça para outras coisas assim. Ai fazendo amigas por fora, por fora da

escola assim, tipo assim fazendo algumas relações assim (...) foi um lugar que eu tive contato com os anarcopunks assim.

Foi, inclusive, o contato com a região central de Belo Horizonte que levou Gilberto a entrar na cultura do Hip Hop:

Gilberto: eu estava descendo a rua da Bahia... a rua da Bahia, passei debaixo do viaduto Santa Tereza e estava tendo “Família de Rua Skate”. Eu aí falei “Caralho, que doido. Nem sabia que tinha isso na cidade”.

Ao comentar isso com um professor negro que morava no Aglomerado da Serra, ele é convidado por ele a acompanhar um dos eventos do duelo.

Gilberto: Eu pirei assim, tipo assim “Caralho mano, como é que isso aqui existe e eu não estava sabendo assim”. Tipo assim vi uma galera se degladiando com ritmo. Fiquei “Ahhh... Meu Deus... tipo assim... Do caralho. Do caralho. Apaixonei com o bagulho. Foi amor à primeira vista assim, de verdade, amor à primeira vista. “Que isso, eu preciso vir aqui todo dia”. Tipo assim e eu parei de dar rolé com a galera (da escola) porque tipo assim se eu falasse “Vamos no duelo de MCs?” E se ninguém topasse eu ia sozinho. Tipo eu não queria saber quem tivesse comigo. Eu ia lá toda santa sexta feira, sozinho, acompanhado, independente assim.

Gilberto utiliza grande parte de sua fala para explicar como funciona o processo de duelo no cenário nacional e me pergunta, em algum momento, se ele estava fugindo do tema da pesquisa. Respondi negativamente e passei um bom tempo aprendendo sobre ritmo, break, grafite, melodia, rimas e, sobretudo, sobre resistência anti-racista.

Gilberto: é... minha percepção aumentou, digamos assim, em contato com o Hip Hop, com os punks também faz abrir a cabeça assim ne.

Para além de participar do circuito de Hip Hop como um fã, Gilberto começa a construir uma carreira profissional em torno do rap, tornando-se ele mesmo, um rapper.

Gilberto: É... então... eu sei o que é não me identificar com um grupo. Eu aprendi a não me identificar com grupos na escola. (...) E... comecei a me identificar com um grupo, é... mesmo assim, tipo assim de sentir a parada no Hip Hop, saca?

O Hip Hop potencializa, nesse sentido, um sentimento de pertença coletivo que faz Gilberto ressignificar a si mesmo e o espaço da cidade, por exemplo:

Gilberto: Então é... no rolé do Rap eu voltei a frequentar lugares é... que eu já não frequentava antes, tipo assim favelas, tipo assim saca. Comecei a ir em baile funk. É... tipo assim ir em várias quebradas assim, tipo assim entrar e sair sem nenhum problema porque a gente estava lá fazendo o rolé sabe. (...) Conhecer Belo Horizonte mesmo, frequentar Barreiro, Venda Nova e tal, Serrão. Aí foi quando eu comecei a conhecer mesmo a cidade fraga?

Nesse momento, Gilberto reconhece uma mudança nas suas relações sociais que reverberam em sua pertença política e racial.

Gilberto: (...) Tipo assim a maior parte das pessoas que eu convivia eram brancas de classe média ou mais alta.- É... depois disso eu fui ter uma relação mais próxima com amigos majoritariamente negros, em quantidade mesmo. Depois de frequentar o Rap assim. (...) o Hip Hop que talvez seja por isso de tamanha identificação saca.

Benedita conta sobre a integração ao Baobá como um dispositivo político que sintetiza seu investimento em si e em uma transformação coletiva protagonizada por outras mulheres negras:

Benedita: “(...) De me ver, ver que sou capaz, ver que sou bonita também sabe, que eu posso conquistar as coisas que eu quero. Então foi um espaço que uniu duas coisas, a dança que eu sou apaixonada e a... esse empoderamento. As meninas me empoderaram assim. Me ajudaram a empoderar e a gente, uma empodera a outra, uma ajuda a outra.”.

Nilma se vincula a um grupo de mulheres negras universitárias e percebe a mudança.

Nilma: (...) porque você tá ali com o outro, aí você escuta mais o outro, aí te um momento que você conversa, fora de lá, você vai fazer alguma coisa, aí no caminho são várias histórias, aí cada um contando um momento assim, então muito aprendizado, aí eu acho que nesse momento sim, eu começo a ter uma percepção maior e um pertencimento maior.

Em sua pesquisa, Schucman (2012) reconhece que a dimensão estético-política pode ocupar uma dimensão privilegiada para se pensar uma espécie de anti-racismo protagonizado por brancos; como se certa circulação de valores, ideias e aparências pudessem conjugar distintos sujeitos em uma mesma coletividade. Por exemplo, brancos e negros rappers, cuja convivência diária pudesse deslocar os brancos da posição de norma e hegemonia cultural. Pego emprestada essa ideia para dizer como os negros universitários de classe média se esforçam na busca por relações com negros de origens econômicas mais modestas e atrações estético-culturais enegrecidas como modo de repensarem o seus lugares econômicos. Em vez de irem a bares e baladas da Zona Sul belo horizontina, esses jovens optam por circularem em espaços menos elitistas; o que parece ser uma escolha fundamentada na solidariedade racial.

Nesse sentido, as posições e as construções coletivas corroboram na construção de uma pertença, mais fortemente, negra. É interessante notar, nesse caso, que existe uma diversidade muito grande na forma como esses sujeitos têm se inserido nos espaços de participação e politização de suas experiências: desde a participação em movimentos sociais, culturais e artísticos até a escolha por cargos de representações estudantis:

Maria: Assim por política mesmo eu tenho um pouco de... eu tenho interesse, interesse eu tenho muito. Adoro ler, converso muito dentro de casa sobre, com os amigos que eu consigo ter a liberdade a gente conversa muito. Mas eu não... eu não tenho perfil para trabalhar com política. Então assim, por muito tempo eu fugi disso. Quando eu entrei na pós-graduação que eu vi necessidade, por exemplo, de desenvolver política para estudante, eu comecei a fazer parte da representação discente dentro da câmara departamental (...) Eu acho que pela conjuntura do país não teve como ficar fora ne, dessas questões. Então assim eu tenho ido em encontros é... de grupos políticos ne, que acontecem na Praça da Estação. (...) Por um tempo eu pensava assim “Ah gente não vai

adiantar nada. O que eu vou fazer lá? Vou só para aumentar”. Não, eu fui para encontrar iguais. Fui para encontrar solidariedade da causa. Fui para entender de que lado eu estou. Como são essas pessoas. Qual é... quais são os projetos. E me identificar com aquilo ali. (...)

Os sujeitos marcam, reiteradamente, a importância da construção de uma posição que questione a branquitude como uma natureza. Isso se dá a partir de conversas e debates amplos nas redes virtuais; nos diálogos com amigos e parentes racialmente esclarecidos; nas mais variadas formas de participação política e na militância. (Canuto, 2016)

Antônio: Com as mídias sociais, Orkut, Facebook, esses tipos de coisas. (...) Sempre... eu sempre busquei assim entender as ideias, é... ver os contrapontos, o que concordo, o que não concordo. Mas participar ativamente não, porque eu nunca consegui me identificar totalmente com as ideias de um determinado grupo.(...) Então eu sempre busquei ponderar as coisas, o quê que aquilo... o que eu conseguia concordar e o que eu não conseguia concordar. O que eu conseguia me sentir pertencente e o que não conseguia me fazer sentir incluso. (...) Mas eu nunca participei ativamente assim de ir, de militar, ou de expressar minha opinião é... de maneira direta assim eu nunca participei não. Sempre só visitei e agreguei as ideias, fiz os meus contrapontos para mim mesmo ou só no meu ciclo social mesmo, mas nunca participei assim ativamente. Mesmo na época da igreja eu sempre tive essa... essa coisa do pensar... tentar pensar um pouco antes de falar.

Quando questiono mais especificamente sobre a construção do seu pertencimento racial, Antônio aponta para como um debate racial produzido, inclusive, dentro da universidade, foi capaz de interpelá-lo e fomentá-lo na construção de si mesmo (Mayorga e Souza, 2012).

Antônio: (...) porque a minha ideia de, por exemplo, de... de racismo era sempre que para mim negro era aquela pessoa que era bem escura, possui o cabelo bem crespo e que já tinha sofrido alguma discriminação a respeito... por conta de ser assim. Entendeu? (...) Então eu nunca me senti assim “Nossa, sou negro.” Entendeu? Sempre,

que por exemplo, sempre que alguém me perguntava, por exemplo, “Fala da sua... de você para alguém como é que você se descreveria?” Eu sou assim, assim assado, moreno. Não sei o que. Porque para mim era o que existia (...)E para mim sempre foi assim, entendeu? (...) só depois que eu entrei na universidade, que eu ne... descobri a respeito em conversas, em às vezes artigos que você vai ler assim, que você vai tendo uma visão mais... você vai abrindo mais a visão, você vai tendo conhecimento maior que você vai tendo uma ideia mais ou menos de como é que as coisas são.(...) Hoje eu me declaro negro (...).

Ricardo: (...) eu queria que você qualificasse um pouco melhor. (...) Que tipo de conversa você teve que fez você sair do... construir uma posição negra, né?

Antônio: Ai, igual, por exemplo, tem um amigo meu (...) ele conhecia um pouco mais desse tipo de coisa. E tem outro amigo meu também que ele é militante então ele sempre está, por exemplo, compartilhando algum artigo, algum texto, alguma crônica do Facebook. Ou então ele vai e me fala alguma coisa, ou a respeito dos movimentos que estão acontecendo, e mesmo a respeito de... eu comecei a me... a me...é... a me pontuar, me policiar a respeito das relações que estão ocorrendo no mundo (...)Então você começa a ler mais algumas notícias em veículos diferentes. Então você começa ali a ter mais ou menos uma ideia do que está acontecendo, do porquê que aquilo está acontecendo e como aquilo está sendo debatido. Então na universidade mesmo quando eles mandam algum e-mail promovendo algum debate e a questão sobre alguma coisa assim, eu sempre tento saber, por exemplo, quem são aquelas pessoas que estarão ali discutindo ou falando sobre aquilo entendeu?

O silêncio racial identificado na sua trajetória antes da universidade é justificado por uma ideia de igualdade que Antônio diz ter aprendido na escola, em casa e, sobretudo, na igreja evangélica.

Antônio: (...) eu nunca tive essa preocupação. Entendeu? Então nunca foi uma coisa que foi assim discutida, nunca foi uma coisa que foi levantada a respeito de saber o quê que era, por exemplo, raça.

As falas dos universitários apontam para como há setores internos à própria universidade que têm se esforçado na construção de debates anti-racistas e afirmativos que reverberam em re(posicionamentos) raciais e na interpelação da branquitude acadêmica. A solidão racial dos negros de classe média universitária é, combatida, por exemplo, com a entrada em projetos, programas e estágios que pautem as questões raciais, no Brasil, a partir de uma referencial anti-racista.

Milton: percebi que eu era da sociologia, eu gosto muito de sociologia, dos estudos sociológicos, das análises sociológicas, dos autores de sociologia, comecei a gostar muito, mas definitivamente faltava alguma coisa, e eu só fui me encontrar na vida acadêmica na FAE (...) foi uma super mãe assim pra mim. Nas disciplinas, e depois nas discussões das disciplinas, e com a minha própria análise eu comecei a perceber a falta de representatividade negra na Universidade, na Fafich, me tirava todo o prazer de estudar ali, não tinha colegas negros, eu não tinha professores negros, eu não tinha matérias sobre discussões éticos raciais, (...) não tinham professores negros, então eu percebi que essa falta de representatividade negra pra mim ela foi quase determinante pra eu sair do curso, eu percebi quando eu entrei, por exemplo, no Observatório da Juventude, que aí foi muito legal e foi um divisor de águas pra mim, que aí eu tive contato diretamente com juventude e juventude, levando em consideração à questões éticos raciais, estudei muito sobre isso, fiz parte de projetos sobre isso, Fórum das Juventudes, então tudo isso foi me motivando muito né, e aí fiz um intercâmbio no meio de tudo isso que também foi muito legal, que aí eu pude trabalhar sobre isso, desenvolver um projeto legal em Portugal sobre o dia da consciência negra no Brasil (...)foi totalmente diferente de toda a realidade que eu pensava de uma realidade acadêmica, eu tinha tanta birra da questão acadêmica que aí a primeira vez que eu pude fazer uma produção científica foi pela FAE, no Observatório da Juventude, e no último ano que eu apresentei, eu ganhei um prêmio na UFMG, de trabalho em destaque na área de educação, no Observatório da Juventude.

Percebemos a importância que um campo epistemo-teórico-metodológico enegrecido pode corroborar na construção de novas posições na vida civil e política. O

conhecimento produzido em torno do racismo e da luta anti-racista serve à intensificação e qualificação de um debate.

Benedita: E também até para formar minha auto identidade para... O processo de formação (no Conexões) foi muito importante. Eu lembro de coisas assim que eu passei no processo formativo assim até hoje sabe. Textos que eu li, discussões que a gente teve, coisas que a gente assistiu, aqueles seminários. E não foi tão importante só para o meu processo de formação não. Foi muito bom para mim.”.

Quando questiono acerca da diferença entre ser negra antes e depois da universidade, algumas sujeitas nos ajudam a compreender a função e a potência de uma universidade compromissada com o anti-racismo.

Benedita: É uma negritude imposta, assim, eu sabia que eu era negra mas eu não me sentia como negra. Então era uma negritude imposta. E assim, nesses sentidos da vida “O que você é?” Ahh eu sou negra. Agora hoje em dia “O que você é?”. Sou negra. Tipo até a tonalidade, o jeito de falar, o jeito de se portar, os lugares, eu acho que mudou tanto assim. Minha autoestima mudou tanto. É... até as conversas mesmo com minhas amigas, porque a grande parte das minhas amigas continuam sendo brancas, que são as amigas da época de colégio e eu percebi uma mudança assim, do mesmo jeito que percebo a mudança do meu namorado eu percebi uma mudança nelas sabe. Porque falavam umas coisas “Não, porque o que você está falando é racismo. Você é racista, você está errada. Lê isso daqui oh para você entender o que é”.

Nilma: Acho que só depois do início da Universidade, porque eu sabia que eu era preta, mas eu era alheia às questões de discussão racial, depois que eu entrei na Universidade que aí que começa essa noção maior de entender e procurar buscar saber essas informações todas que não é passada.

Se historicamente existe uma tensão entre a militância negra e a intelectualidade universitária; a partir da formação de mais negros *intelectualizados*, a tensão que antes se devia ao fato de os negros estarem fora da universidade; hoje reverbera a partir da posição de sujeitos negros militantes e acadêmicos de dentro da própria universidade. Com isso, queremos dizer que a demanda negra militante tornou-se demanda negra,

também, acadêmica. Quais são as implicações, nesse sentido, de uma militância que seja produzida em ambientes institucionais historicamente brancocentrados? Qual o potencial de transformação do ensino superior público quando essa interpelação é feita de dentro da própria universidade? Quais os efeitos de uma postura política e pública anti-racista que é construída *com (em diálogo)* a universidade?

Paralelo a esse acesso informacional, técnico e científico da universidade, as redes virtuais, também, corroboram na construção de posições que questionam o branqueamento como um destino da sociedade brasileira.

Nilma: Já tem um debate mais aberto, assim hoje em dia, depois do Facebook né, eu acho que as pessoas têm um pouco mais de acesso, minhas irmãs que mexem mais no Facebook, então elas levam bem mais coisas, elas conseguem ter mais essa, às vezes elas que vem contar os negócios pra mim, quando eu tô louca, estudando, artigo, ela vem me falar, aconteceu isso e não sei o que”, aí começa a ter essa penetração, mas antes não tinha, antes lá em casa era bem aquela coisa assim, vamos trabalhar pra sustentar e pronto, você tem que sustentar na vida, não tinha muito outras reflexões não.

Ainda com um discurso paterno em defesa da neutralidade racial, Maria defende sua luta contra o branqueamento – em direção à defesa da sociedade mulata - como resultado de um processo acumulado de debates e discussões sobre o racismo. Debates feitos em sala de aula, com amigos, irmãos e com leituras de blogs e páginas nas redes sociais virtuais.

Maria: Com o meu pai é um pouco mais difícil, eu acho que ele... principalmente por ele não ter fortificado a identidade negra dele. Meu pai é negro, mas eu acho que ele não se enxerga muito como negro. Isso se tornou um pouco mais difícil para ele. Então desde pequeno ele fala com a gente assim “Não, vocês não são negros, vocês são mulatos”. Por muito tempo eu achava que eu era mulata ou não, morena jambo. (...) E eu de jeito nenhum me enxergo como morena, morena jambo, blablabla, eu sou negra. E minha irmã né, minha mãe passaram a questionar mais essas coisas do racismo, passaram a enxergar o racismo. Eu mesmo não enxergava racismo em certas coisas.

Gilberto: A própria questão do racismo assim. Embora eu já tivesse... depois que eu comecei a conversar mais com a minha mãe sobre isso tipo assim, É... na faculdade também foi um grande catalisador para sintetizar tudo isso assim ne. Tipo assim, para você juntar todas aquelas percepções assim e poder analisar mesmo tipo assim “Pô, é isso que está pegando fraga?” É muito foda. Foi muito importante para eu poder organizar as minhas ideias.

Dandara: mas a minha consciência racial ela se deu muito cedo, não consciência, mas a noção de pertencer, e de aprender, não muito cedo, mas numa época diferente dessa agora, a me impor, porque acho que de 2013 pra cá a gente percebe outra movimentação né, em vários aspectos, esteticamente né. (...) As pessoas elas acham que é um fenômeno e não é, é um processo muito longo, gradativo, que vai acontecendo, político, social, e eu meio que acompanhei esse processo, mas eu não emergi nele entende, meu processo se deu antes assim, e na escola mesmo, na escola, no ensino médio, eu já era, sabe, a neguinha da encrenca.

Percebemos, aqui, a importância que o debate racial, seja em uma postagem nas redes virtuais ou em um debate acalorado dentro da universidade, tem no deslocamento dos sujeitos. O que nos leva a pensar que toda e qualquer questão racial precisa ser feita em diálogo com a sociedade. Isso porque o debate amplo, fundamentado e público, favorece a construção de um olhar mais crítico em relação a discursos racistas, ao mesmo tempo em que há uma ênfase na valorização de uma identidade afro-referenciada (Bento, Silveira, Nogueira, 2014).

Nilma: Lá em casa não tinha isso, de questão de racismo, a palavra racismo, não tinha, e depois que eu comecei a estudar, eu comecei a ver mais isso, aí eu comecei a perceber.

Ao narrar a sua entrada na pós-graduação, Maria aponta para como há “uma inteligência maior por trás das coisas” nesses espaços. Ela conta sobre uma mulher negra que todos acham um exemplo de beleza feminina.

Maria: Tem uma pessoa que trabalha, não diretamente comigo, mas ela trabalha no laboratório do lado, ela tem black, ela é negra e ela... assim todo mundo fica

apaixonada forma que ela chega na universidade. Gente, como é que pode ser tão elegante, ser tão bonita. Então ela já é o perfil de beleza né. Aquela pessoa politizada. Então muda muito assim na pós-graduação eu já definitivamente não sinto que eu não sou o padrão de beleza, já sinto encaixada. (...) Eu já me sinto dentro de um padrão de beleza. E o pessoal do meu laboratório gosta muito de falar que eu sou diva. É... eles me chamam de Michelle Obama. Então é Michele pra cá, é diva para lá. Então assim eu já consigo ter a auto estima de quem eu sou. Os meninos me colocam pra cima.

O racismo, no mundo capitalista liberal, afirma que as pessoas negras sejam caracterizadas como mais ligadas a valores terceiro-mundistas, com aptidões naturais ligadas ao esporte ou à arte (espetáculo). Em contrapartida, as pessoas de cor branca são percebidas como possuidoras de aptidões para atividades intelectuais (qualificadas) ou atividades ligadas ao poder. No entanto, aqui, os amigos e colegas de trabalho enaltecem a beleza negra de Maria, chamando-a de Michele Obama. É interessante notar que a escolha pelo nome de uma referência internacional negra de inteligência, beleza, charme e poder; é um mecanismo que coloca Maria em uma posição distinta da qual a maior parte das mulheres negras são colocadas. A referência de uma mulher negra poderosa e rica pode, em tempos atuais, servir para identificar uma doutoranda, por exemplo, auxiliando-a na construção de uma pertença negra positiva; ampliando os sentidos que ser negro significa (Camino, Silva, Machado & Pereira, 2001).

Quando questionado sobre a construção de sua pertença racial, Abdias aponta para mais uma forma de construção da pertença negra: a partir do antagonismo racial em espaços médios e brancos.

Abdias: Ah, assim, não sei, acho que quando eu comecei a inserir (...) que tem majoritariamente gente branca, você vê uma pessoa com tonalidade de pele que não é sua, tipo de cabelo, olho mais claro, e assim, acho que foi mais por isso, não sei, não tenho noção, acho que foi mais por isso, alguns espaços, por exemplo, que eu vou, até hoje, não são os mesmos espaços que eu ia quando era mais jovem, por exemplo, eu vou no teatro, vou no teatro que me permite pagar porque eu, hoje eu trabalho e tenho uma renda que me permite pagar, eu me sinto um negro! (...) aí querendo ou não você faz esse choque aí entre sua cor e a cor de outras pessoas né, eu acho que é mais por isso assim,

(...) ficava olhando questão de médico, padre, liderança religiosa no caso, escritores, se você pegar a elite cultural, intelectual e econômica, eu ficava olhando assim, eu não vejo negros, aí eu consegui ver assim, e quando eu olhava pra mim, no bairro que eu morava, aí eu conseguia ver essa diferenciação, passei a tomar mais consciência disso.

Em geral, no Brasil, os negros tomam consciência da diferença racial em momentos de conflitos, nos quais o adversário procura humilhá-lo, lembrando-lhe os *problemas* da sua aparência racial. Nesse sentido, um negro, dentro de uma comunidade negra, enegrecida ou com menos tensões raciais, pode, por exemplo, passar longos períodos sem se envolver em qualquer situação humilhante relacionada à pertença racial. (Nogueira, 2007)

Maria, por exemplo, conta que, na sua infância, tinha uma amiga branca muito próxima. Ela afirma que esses fatos não eram comuns em sua trajetória pré-escolar: ter amigos próximos e, muito menos, brancos.

Maria: Mas a gente foi muito próxima, muito próxima. Tudo a gente fazia junto. E ela tinha um carinho muito grande comigo assim, realmente me chamava a atenção como é que ela gostava muito de mim. E eu não tive tantas pessoas de infância que tipo assim eram muito próximas né. Amigos muito próximos. Ela era quase uma amiga-irmã de tanto que eu vi e convivi com ela.

Ricardo: A que você atribuiu isso? Sei lá, onde... por que essa relação deu tão certo?

Maria: Eu acho que essa relação deu muito certo porque a gente cresceu juntas, eu acho que foi desde pequeninhas.

Por outro lado, em um ambiente branco, estranho e novo – onde a história e as potências de Maria importam muito pouco em relação ao estereótipo que a sua raça denuncia - as hostilidades raciais entre ela e brancos se acirram. Essas tensões nos direcionam a uma pergunta: qual a solidariedade possível entre negros e brancos de classe média?

Dandara contribui, nessa direção, ao apontar algumas tensões com os amigos brancos:

Dandara: (...) eu tenho uma amiga branca bem distante desse ambiente, e ela, “ah, essa preta não sei o que, isso é coisa de preto”, e eu fiquei bem brava, e ela pediu desculpa e tal, e é complicado porque tem gente que você gosta né. (...) E você gostaria mais ainda se não falasse isso, e você fica triste, porque você sabe que a pessoa é boa, mas porque que tinha que falar isso, é complicado. (...) e fica muito complicado às vezes, você não quer do desistir da pessoa, é complicado (...) mas eu não consigo deixar passar, então certas vezes eles se policiam né, pra não falar certas coisas, e tem formas de falar que à vezes não dá pra falar com essas pessoas, alguns eu afastei, afastei porque você não tem como sustentar, sempre, é como se amizade fosse pra reeducação do outro.

Nogueira (2007) ajuda-nos a enxergar esse problema que recai sobre a especificidade do racismo à brasileira e o seu efeito sobre as relações interpessoais. Ora, onde o preconceito é de marca, as relações pessoais, de amizade e admiração cruzam facilmente as fronteiras de marca (ou cor). Dessa forma, no Brasil, um indivíduo pode ser racista em geral, e, ao mesmo tempo, ser amigo particular, cliente ou admirador de determinado sujeito negro, sem que isso cause ou implique uma mudança de atitude ou de conceito das demais pessoas em relação a ele. Em espaços da classe média, negros precisam, recorrentemente, negociar o tom das suas relações com sujeitos e amigos brancos.

Milton: (...) era sempre eu o pretinho da turma, mas meu grupo de amigos, meus melhores amigos hoje, são pessoas que estudaram comigo no CEFET, e são pessoas com as mesmas posições ideológicas e políticas frentes à nossa vida hoje, então a gente consegue ter um diálogo muito aberto, amplo e direto né, e isso até, por exemplo, influencia nas nossas escolhas culturais, dos programas que a gente faz, por exemplo, no fim de semana, durante a semana né. (...) é porque eu vou a muitos locais que são de muitas manifestações negras, mas que a maioria dos locais são utilizados por pessoas brancas.

Observamos, até aqui, que a consciência racial, certamente, não garante a construção de uma pertença racial positiva, mas pode ser um elemento que potencialize buscas mais enegrecidas nas trajetórias desses sujeitos. Tal fato implica a desnaturalização da branquitude como um projeto de sociedade.

Abdias: eu gosto muito de escutar música. Majoritariamente é rock, mas eu gosto de alguns MPB, tipo Lenine, sou apaixonado com as músicas dele, Djavan, Elis Regina, gosto bastante, jazz, eu gosto muito da música negra americana, tipo o soul, algumas músicas clássicas, eu escuto bastante, tipo Beethoven, Mozart, Wagner, principalmente (...) Led Zeppelin (...) eu começava a escutar, aí eu começava a escutar, aí lia algumas entrevistas dele quais que eram as influências musicais dele, aí ele recebeu muita influência, embora seja do inglês, ele recebeu muita influência da música negra americana, o soul, o blues, eles falam que até o rock é filho do blues né, aí eu começava a ler, via vários outros cantores, Clapton a mesma coisa, escutou muita música negra americana, e assim, essas músicas, você pega o blues, o soul, o rock, eu comecei a ver, que tá tudo presente no rock, foram música que surgiram praticamente na mesma época assim, o período histórico assim, e foram pessoas de classe baixa lá nos Estados Unidos, negro lá, na verdade o blues surgiu até mais antes né, os negros assim, escravos, no sul dos Estados unidos, assim, e peguei e comecei a gostar, pesquisando assim, mas anteriormente gostava só de rock.

Milton: esse contato inicial que eu tive com o samba de terreiro em 2003, reforçou muito a minha identidade negra, então você tá vendo que sempre tem algum aspecto do ritmo, ou é a questão estrangeira, que eu tive antes, pra posteriormente a questão de manifestação negra brasileira, e um outro momento desse, que foi muito forte, foi quando eu percebi que meu pai gostava muito de Gilberto Gil e Milton Nascimento, que são hoje dois dos meus cantores preferidos, que são cantores negros, de uma pegada super negra, com super temáticas negras, então vê meu pai escutando isso e percebendo de artistas negros que falam sobre questões negras, isso também foi me ajudando no meu processo de identidade como negro né (...)

Guimarães (2016) ajuda-nos, nesse sentido, ao discorrer sobre a formação racial como sendo um processo psicossocial fundamental na luta antirracista e anticolonial. A formação racial seria essa potência para a liberação de mentes e corpos encurralados pela branquitude. É interessante notar, nessa direção, que a reivindicação da raça negra como um pertencimento contra-hegemônico, hoje, faz-se presente em escolas e universidades, locais onde tal jogo de ressignificação racial pode ser vivenciado como experiência

positiva através das cotas, militância na academia e estudos afro-brasileiros. Sendo assim, reconhecemos uma busca por dimensões de pertencimento cultural e étnico e de uma ancestralidade afroreferenciada como uma estratégia de uma permanência enegrecida.

Certamente, assim como encontrado em qualquer literatura clássica sobre as relações raciais no Brasil, o Black Power torna-se escolha fundamental na construção de uma afirmatividade negra. O cabelo crespo, encaracolado e os dreads - outrora motivo de vergonha e discriminação - ganham a conotação de força e resistência a uma sociedade racista. Isso ocorre embebido a um processo de luta contra a hegemonia estética branca.

Milton: o fortalecimento disso se dá na adolescência, que a gente começa a criar uma autonomia pras coisas né, mas pra você ter noção à primeira vez que eu deixei o meu cabelo crescer eu tinha de 9 pra 10 anos. (...) embora isso tenha sido algo muito normal nos meus pais, seria hipócrita em falar que isso sempre existiu, a gente vive numa sociedade extremamente racista né, então suas representações por televisão, os ídolos, tudo, é de uma imagem branca né, então isso é algo que você tem que construir, isso não é dado (...) o cabelo com certeza é o ponto máximo da minha identidade negra, o ponto máximo assim, no momento que eu assumo ele e percebo que a minha sina é ser black, eu consigo admitir pra mim mesmo que eu sou negro, independente de qualquer mazela social e de como as pessoas tentam visualizar isso e esperam de um negro (...) então, eu percebo que a minha identidade negra, ela já foi algo tão mais forte, pelo acesso às informações que eu tive, que meus pais me proporcionaram.

Dandara: a minha identidade ela não foi dada, a pessoa branca a identidade dela é dada, a nossa e sempre uma busca, é uma conquista, é uma luta, pra ter referência positiva do que é você, não é dado, hoje em dia que tá tendo essa discussão né, de ter princesas negras, de ter super heróis negros, sendo muito superficial, o meu exemplo, mas você não tem, então a busca por isso ela é sofrida, ela é difícil. (...) há um tempo atrás não tinha tantas mulheres de cabelo crespo como tem agora. (...). assumir meu cabelo, eu devo a mim, e isso mudou minha autoestima aos poucos, porque eu conseguia me ver, eu olhava, eu não me via, eu não enxergava, eu não identificava comigo mesmo,

então essa coisa de parar, aí as pessoas começaram a falar que tava bonito meu cabelo crespo.

Benedita: Então a minha identidade passou muito pelo meu cabelo. Eu percebi que eu tinha criado a minha identidade, meu empoderamento assim, que eu me aceitava e me achava bonita a partir do momento que eu deixei de alisar o cabelo assim. Foi a primeira, primeira coisa assim. É... e como que esse processo de... eu acompanho muito grupo de transição. Essas meninas que estão parando de usar... E fui passando e comecei a achar outros grupos e ver outras mulheres negras assim. Isso influenciou muito. É... Aí que eu fui me vendo que eu fui realmente me tornando negra assim. Porque as pessoas me diziam que eu era negra, mas assim eu não me enxergava como negra de fato. Aí que eu fui me tornando assim negra, fui sabendo é... das opressões, sabendo dar nome às opressões e vê que é... Realmente existe, que não é acaso.”

A ideia de que assumir o cabelo black reverbera como uma referência coletiva para outros negros é trazida à cena.

Dandara: por isso que a gente tem que ser coerente com o que a gente fala mesmo, (...) sua máxima expressão, alguns vão incomodar, mas outros vão identificar e esse te dá um sentimento tão bom, de “nossa, que legal que outra pessoa te ver de outra forma”, e essa menina ela me viu como se eu fosse uma pop star. (...) Eu era a Angela Davis.

Assim como a Michele Obama na trajetória de Maria, a Angela Davis é, aqui, elencada como uma referência intelectual de poder negra.

Gilberto: Ai esse negócio do cabelo também, tipo assim. Tipo assim, é muito perceptivo. Eu deixei o cabelo crescer, meses depois outro camarada que sei lá, não achava que fosse fazer isso, deixava também, começava a trocar essa ideia, começava a puxar esse assunto. É... Pessoas do meu convívio me viam como algum tipo de referência saca tipo assim. Tanto na questão de estudo quanto na questão de identidade mesmo assim. Às vezes ligado a Hip Hop, às vezes ligado à estética. Isso é muito louco assim de se pensar saca tipo assim. Porque é um processo bem natural né, tipo assim

Nilma: Eu praticamente cortei o cabelo, aí começou né, aí eu comecei a falar e minhas vizinhas ficavam criticando né, tudo com aquela cara irônica “ah não sei o que”, aí hoje em dia elas não falam mais nada, aí com isso, hoje em dia uma irmã minha cortou o cabelo, aí deixou a voltar o natural, aí a outra, agora a outra tá começando.

Benedita: Eu estou falando muito do cabelo porque o cabelo ele é uma identidade tão força para a mulher... tão forte para a mulher assim sabe. É... não sei primeiro que é por onde você sente que o racismo entra assim (...) também a importância que a sociedade dá ao cabelo também influencia muito nisso.(...) É uma coisa muito forte, muito tensa. E aí... a minha identidade foi é... foi sendo formada... moldada pelas pessoas ao meu redor, só que a partir de um momento eu mesmo fui criando essa auto identidade. (...) E me orgulho disso. E passando isso, depois que eu comecei a usar meu cabelo crespo, eu fico vendo na minha família, a minha tia também começou a usar agora.

Benedita, no entanto, recua em defender a existência de uma mulher negra universal; ponderando, por exemplo, que o cabelo crespo pode potencializar o caminho em direção à negritude, mas não garanti-lo.

Benedita: Eu também não vou ficar criticando. Para mim o cabelo foi importante assim. Mudança. Agora tem gente que não. Eu vejo muita mulher foda dentro da questão racial que usa o cabelo alisado. Então não sei se o cabelo tem tanto valor assim né?

A grande dificuldade está em falar sobre características comuns compartilhadas por formações políticas tão diferentes e, ao mesmo tempo, reivindicar a particularidade, a especificidade histórica, sem parecer estar enredada na contradição ou em explicações essencialistas (Cardoso, 2014, p, 971).

Definitivamente, o cabelo crespo, o black e os cachos naturais têm a potência de adquirem significado político quando pensados no cerne do sistema de classificação racial brasileiro. O cabelo crespo, visto socialmente como estigma, é transformado, não sem contradições, em símbolo de orgulho e afirmação étnico/racial (Gomes, 2002, 2003)

Resumidamente, todos os sujeitos negros de classe média - na direção de um projeto de pertencimento afirmativo - precisam investir em significações produzidas numa rede de emaranhados de categorias que denotam maneiras de pensar e negociar escolhas, na busca por outros caminhos e novos espaços sociais. Espaços que se materializam no trabalho, na família, na política, na comunidade popular, no bairro, na universidade, nas atividades artísticos-culturais e na militância. O rompimento com a branquitude é diverso e plural, não havendo qualquer certeza ou caminho único para o descortinamento das políticas de branqueamento. Isso tem como efeito a produção de novas redes de relações sociais redefinidas, interpeladoras e autocríticas. Esses sujeitos lutam contra a opressão do racismo, politizando os seus corpos e suas pertenças por meio de novos contextos racialmente corporificados e, simbolicamente, racializados (Pacheco, 2013).

Ao que tudo indica, o sistema de classificação racial brasileiro, apenas, baseado na cor, vem se modificando no Brasil à medida que o ideal de embranquecimento vem perdendo força.

De um lado, pela ação de sua organização política, os negros rejeitam frontalmente o embranquecimento e tentam impor uma noção histórica, política ou étnica de raça. Quando se remetem à história, a noção de raça reúne pessoas que vivenciaram uma experiência comum de opressão; quando se remetem à política, o sentido de raça cria uma associação em torno de reivindicações; quando se remetem à etnia, o uso da raça quer criar um sentimento de comunidade a partir da cultura. Em todos os casos, os gradientes de cor seriam contraprodutivos, se não fossem reagrupados para tornar pretos e pardos uma única categoria discreta (descontínua), que bem poderia ser batizada de *afrodescendentes* ou *negro* (Guimarães, 2016, p.168).

4.5- Ações Afirmativas e democratização do ensino superior público: um novo projeto de sociedade/universidade?

O assunto das cotas e demais ações afirmativas não são, de maneira alguma, um assunto tranquilo; seja entre brancos, entre negros ou entre negros e brancos. Não há qualquer consenso acerca da funcionalidade ou da legitimidade dessas políticas. Questionar esse tema a negros universitários de classe média nos revela algumas

incongruências e apontam para uma série de melhorias que as ações afirmativas precisarão ter nos próximos anos. Ainda com as devidas críticas a essa política; a denúncia da ausência histórica de negros na UFMG é narrada, expressivamente, não como um infortúnio aleatório, mas como um projeto de sociedade/universidade racista e classista. Sendo assim, o que mais nos chamou a atenção foi como essa posição favorável às ações afirmativas é construída a partir de lugares, concepções e experiências distintas (Feres, & Daflon, 2015).

Dandara: a cota ela é uma ferramenta, um mecanismo viabilizador disso também, de ocupar espaços que são nossos, mas que são negados por várias gerações, então elas podem ser a ferramenta da próxima geração ser diferente, ela vai ser diferente,

Gilberto: É... ahhh... E eu acho que as ações afirmativas é... age muito nesse ponto também saca. É... Primeiro de mostrar para algumas pessoas que isso é possível, segundo de viabilizar isso de certa maneira saca?

Milton: então essa reparação que se faz ela é necessária né, e é algo que talvez seja muito mais simples que a gente pensa assim, as pessoas gostam de criminalizar a situação e querer inverter a lógica como se isso fosse um racismo ao inverso (...) os negros vão disputar em pé de igualdade (...) as ações afirmativas elas tem essa tendência de reconfigurar esse fato social, então eu sou extremamente favorável tendo em vista que, por exemplo, que eu poderia ser um cara ao contrário disso porque eu consegui todas as coisas, mas sabendo que eu tive uma situação de privilégio em relação população negra brasileira (...)

Benedita: Olha, eu acho que ação afirmativa importante, importantíssima mesmo sabe. Porque eu acho assim que realmente a população tem e deve, nos deve até a alma né. Não é assim mesmo que o pessoal fala?''.

Antônio: E eu atualmente sou a favor das cotas, entendeu? Porque ainda há um... uma diferença muito grande... não em desempenho, mas é do que é oferecido para um determinado nicho e o que é oferecido para outro. Entendeu? (...) - E isso. Até o momento para mim, assim, pelas ideias e pro... pro o que eu conheço, é o suficiente.

Porque isso é na verdade, para mim, um paliativo. Porque é um paliativo no quesito de tipo enquanto eu não conseguir fazer com que o ensino para essa população ele se equivale aos demais, por exemplo, aos brancos de escola particular. Entendeu?

Maria: (...) com o tempo eu fui vendo que o sistema de cotas, pelo menos durante um prazo, a curto prazo, a medida agora, imediata que a gente tem para tornar a universidade mais igual é o sistema de cotas, não tem como. E eu só percebi isso quando eu olhei na prática a universidade. (...) Quando eu entrei na universidade tinham dois negros na minha turma. A universidade era extremamente branca. E aí eu fui vendo o sistema de cotas começar a funcionar na UFMG. De repente ao invés de dois alunos negros na veterinária já tinham cinco. Tinha turma com dez alunos negros. (...) Você via a universidade, você saía na universidade, rosto negro. (...) E aí a gente começou a ver a negritude dentro da universidade. Aí eu entendi “Meu Deus, faltava era oportunidade”. A cota é oportunidade. (...) A cota é um sistema de retribuição a tudo o que o negro passou, a tudo o que o negro foi tirado, toda a oportunidade que o negro não teve, agora ele vai ter. Ele não é o sistema que tenta colocar o negro acima do branco. Como muito branco fala... “Está querendo privilegiar o negro”. Não é isso. Ele está querendo exatamente trazer o negro em condição de igualdade do branco. (...) Porque ainda assim com cota a maioria é branca.

Na direção da falta de representatividade negra nos espaços de poder e saber da universidade, os sujeitos apontam para um perigo do conhecimento no Brasil ser produzido a partir de referenciais, unicamente, brancocentrados e europeus.

Milton: eu sou muito ligado com a cultura popular, com a educação popular, e toda aquela excelência acadêmica que se preza na UFMG dentro de um padrão europeu ocidental, me deixava com poucas vontades de estar ali.

Nilma: Na universidade não tem um debate tão claro assim, não tem, recorte racial (...) então quer dizer, eu sou negra, eu moro na periferia, e eu sofro com várias questões raciais (...) e não tem esse debate, isso eu acho que é uma falha assim.

Os negros que, historicamente, foram objeto de estudo do campo científico, hoje, reivindicam seus lugares na produção do conhecimento como sujeitos e autores (Schucman, 2012).

Dandara: A gente (negros) é o objeto de estudo desse lugar, quem tem que tá falando por mim aqui? Eu tenho que falar por mim aqui, eu tenho que escrever sobre mim aqui, isso me incomodava, mas eu não conseguia verbalizar isso de uma maneira que eu pudesse transformar isso em algo que eu não sofresse tanto, entende, e essa coisa né de achar que você tá, é como se você tivesse levando a luz a alguém, isso me incomoda muito essa relação aqui.

Gilberto: E eu e mais alguns outros alunos negros do curso que tivemos que levar isso para a discussão em sala de aula assim. Por parte dos professores isso não acontece. Embora sempre seja discutida a questão dos quilombos, é... sempre seja discutida várias questões assim que perpassam a questão racial, nunca é colocada diretamente essa questão da... da negritude, da raça também. É bem... é, não sei se é só uma escolha acadêmica dos professores.

O epistemicídio é a atividade sistemática de negação do saber dos povos e comunidades tradicionais, o que tem como efeito relações de poder que mantêm o domínio intelectual e cultural da supremacia branca. Na direção contrária, Boaventura de Sousa Santos aponta para a importância de se construir epistemologias de resistência alternativas ao paradigma epistemológico da ciência moderna/branca/europeia. As ações afirmativas parecem corroborar, nessa direção, quando trazem à reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento. Quais foram as consequências de tal descontextualização na produção do saber científico? Um branqueamento epistemológico? São hoje possíveis outras epistemologias? (Gomes, 2012; Santos, 2002).

Ainda que favoráveis às ações afirmativas, os sujeitos não deixam de fazer severas críticas à construção dessa política e ao seu modo operacional. Têm as cotas abarcado os negros que, de fato, precisam desse benefício? (Feres & Daflon, 2015).

Abdias: elas têm que ser feitas, mas eu tenho medo que elas mascarem uma coisa anterior, que é a questão do ensino básico de qualidade, não tô falando que eu não sou a favor, sou a favor, mas medo que isso seja assim uma forma que impeça a gente de atacar o centro do problema assim, que é a questão do ensino de qualidade na base (...) eu tenho muito medo assim, acho que tem que ser severamente atacado a precariedade do ensino público, ensino médio e fundamental, investir mais em formação de professores.

Gilberto: Mesmo que a política é... não seja tão é... não tenha tanta capilaridade, ou seja, tão expandida quanto a gente gostaria que ela fosse, é... só dessa forma que ela já é, já possibilita algumas pessoas... Que no futuro podem desencadear várias outras mudanças saca. Eu penso assim (...) primeiro de tudo você precisa ter acesso a uma determinada linguagem e ter acesso a alguns mecanismos para acessar a própria política de cotas. E isso nem todas as pessoas tem, assim.

Nilma: eu acho que as cotas são importantes sim, tem que ter, só que não só investir em quotas né, eu acho que tem que melhorar a educação também, só investir no ensino superior se os jovens não tão chegado aqui, se eles tão sendo mortos antes, às vezes a população não tá chegando nem no ensino médio, dirá na Faculdade (...) Se chegar nesse patamar de matarem os negros antes mesmo de entrar na Universidade as cotas vão ser insignificantes. Por quê? pra que? Porque número de negros que vão ter acesso provavelmente vão ser os negros que não vão ser afetados, provavelmente vão ser os que têm condição de dar pros filho o caráter privado mesmo das coisas, e cada vez mais vendo mais isso né, o retrocesso do Estado nesse sentido de garantir direitos e privatizando cada vez mais, então tá numa mão contrária do que a gente espera que seja, então é isso.

O problema da autodeclaração racial como o dispositivo de reconhecimento da negritude dessa política, também, é pontuado:

Benedita: “Eu acho ela importante, mas eu não sei se ela é suficiente. Eu acho porque é... não adianta uma pessoa que eu vejo como branca e a sociedade vê ela como

branca, que ela não sofre nenhuma opressão, ela falar que ela é negra. O que ela sofre? Sabe assim, o que eu penso. Agora você vê outras pessoas negras aí, não seria meu caso, mas perdendo vaga por causa de um branco que estudou.”

Nilma: eu acho que tá muito aquém, por essa menina que e te falei, que ela é branca e ela entrou com o bônus assim, destinado a negro, então acho que falta algum critério maior pra avaliação (...).

Percebemos como essas falas apontam para a importância de uma educação racial pública e coletiva que implique todos (negros e não negros) em um reconhecimento político da importância da autodeclaração racial como critério de marcação racial para essas políticas.

Enquanto a autodeclaração for considerada o critério que aposta na autonomia dos sujeitos para se declararem racialmente, é preciso que a população se dê conta de que os fenótipos estéticos brasileiros colocam distintas hierarquizações para os sujeitos. Aqueles que mais se aproximem do fenótipo preto-negro deveriam ser o grupo mais abarcado por essas políticas que visam à justiça racial. É importante que políticas públicas afirmativas possam ter seus sentidos construídos com a população nacional. Dessa forma, podemos evitar que a autodeclaração caia na armadilha dos dispositivos da miscigenação em que sujeitos explicitamente brancos se declaram negros, justificando que algum familiar, há três gerações, era negro. Se no Brasil comprova-se que o preconceito é de marca; não é a origem negra, mas o fenótipo branco que deveria ser elemento de consideração na declaração racial das pessoas brancas (Feres Júnior, 2006; Nogueira, 2007).

Ademais, há uma discussão recente sobre a afroconveniência como um efeito da implementação das ações afirmativas. Possivelmente por ter sido a primeira vez na história do Brasil em que ser *preto* concedeu oportunidades (garantia de direitos) e não somente exclusão — afetiva, sexual, econômica, social, política, estética, intelectual, espiritual. Nessa direção, sujeitos que facilmente são reconhecidos como brancos e que omitem suas heranças negras começam a reconhecê-la em formulários de inscrição em concursos públicos. Ou seja, estamos falando de sujeitos que costumam ser pardos ou que desfrutam da “passabilidade” branca e que, portanto, compartilham de todos os

benefícios inerentes à branquitude; mas que invocam uma origem brasileira nacional negra comum para acessarem essas políticas. Esses são os sujeitos que fomentam a falácia da “democracia racial” forjada para isentar a elite branca das responsabilidades e de assumir o efeito do poder branco na manutenção do racismo.

Dandara: (...) que bom que implementaram a cota, com todas as suas falhas, as suas denúncias de autodeclaração falsa, que eu fico muito chateada, mas que bom, porque com isso muita gente que tá entrando, não é por causa da quota, mas que tá usando a quota da forma que ela tem que ser usada, e que tá fazendo dela a ferramenta que tem que ser feita.

Benedita: “Enquanto isso o preto lá que estudou a vida inteira na escola pública, só que conseguiu chegar até aqui sabe, que através das cotas ele ia ter acesso ao ensino superior, perde a vaga para um cara desses”.

Não, raramente, os negros de classe média são elencados como exemplos de que as ações afirmativas não deveriam existir, afinal, é possível alcançar a vaga superior pública sem a ajuda de uma prática discriminatória positiva.

Maria: essas pessoas elas têm pensamentos sociais do ponto de vista de alguns, por exemplo, serem a favor de bolsa família, de projetos sociais. Mas quando o assunto, por exemplo, é cota acabou. As pessoas que lutam pelas questões sociais e tal, nessa hora falou em cota elas viram contra. (...). Então assim eu já tive que lidar com essas coisas. Ou “Ahh, mas tem o preto que é rico. Olha o presidente dos Estados Unidos, ele é preto”. Eu já fui usada como exemplo dentro do grupo da sala para falar que não é necessário cota.

Milton: eu sou o tipo do cara que os movimentos conservadores adoram e debruçam em cima com muita força, o que eles consideram como bode expiatório, que eu sou um cara que talvez não precise de nenhuma política afirmativa.

É de extrema importância que o nosso debate em torno das relações desiguais econômicas e raciais possam explicitar a falácia do discurso meritocrático. Discurso que elenca um ou outro negro como um exemplo de vida e esforço em direção ao sucesso. É

justamente o mito da democracia racial junto à ideologia da meritocracia que forja a ideia de que se um negro chegou à universidade; todos os outros, sem políticas afirmativas, por consequência, conseguiriam uma trajetória universitária qualificada.

Nessa direção, junto a uma política de ações afirmativas que garanta a entrada de negros, indígenas e populares; os sujeitos apontam para a necessidade de a instituição ter que se a ver com a permanência e a qualificação da inserção desses estudantes na universidade (Mayorga e Souza, 2012). Alunos negros que trabalham fora da academia, por exemplo, não conseguem acessar atividades extracurriculares importantes para a construção de um perfil discente de qualidade.

Nilma: Eu acho que eu queria, talvez, ter feito mais coisas que eu queria ter feito, dentro da Universidade (...). Extensão, nunca consegui fazer extensão (...) Não consegui, aí se eu tivesse condições eu teria feito isso assim, eu acho que ficou ainda no vácuo. (...) tanto que semestre que vem eu ia formar no final do ano, mas eu acho que semestre que vem eu não vou formar pra tentar uns estágios desses, pra tentar conciliar, pra poder ter experiência mesmo (...) eu tô querendo adiar um pouco mais a formação pra quebrar essa lacuna que ficou.

Antônio: Por isso eu decidi deixar o trabalho, abri mão de algumas coisas para poder me dedicar à graduação e alguma... alguma bolsa de iniciação científica, que foi o que eu acabei fazendo. (...)

Abdias: eu não participei de processo de iniciação, por causa do trabalho.

É de extrema importância que nos atentemos para a dimensão do trabalho e da dedicação exclusiva ao estudo como um analisador importante de quem é o público universitário que consegue transitar nas atividades universitárias. Alunos de condições econômicas superiores, certamente, podem não trabalhar, ser sustentados por seus pais/familiares e construir uma inserção no ensino, na pesquisa e na extensão de qualidade. Por outro lado, alunos de origens mais modestas precisam fazer escolhas estratégicas para que se mantenham na corda bamba entre trabalho no mercado formal e a qualidade do ensino na universidade.

Benedita: “Aí, eu já estou pensando nisso. Está tendo cota, o menino entra, fica um período e não aguenta! O que adianta ter uma cota então? Então aí, eu acho que tinha que ter moradia, tinha que ter alimentação, tinha que ter ajuda para os meninos tirarem xerox, por exemplo.”

Nilma: então tem que pensar pra além das cotas a assistência estudantil também né, de permanência.

Ainda com todas as críticas necessárias e cabíveis ao funcionamento do ensino superior público, os sujeitos apontam para como eles reconhecem uma potência democrática que tem se firmado na universidade nos últimos anos. Os efeitos de uma universidade interpelada pelo discurso anti-racista são observáveis em cenas e situações de enfrentamento e resistência ao racismo. Algo que, em suas narrativas, parece potencializado pelas políticas de ação afirmativa.

Maria: eles (amigos da universidade) sempre falam que eu estou me colocando de vítima. Ou que eu sou o exemplo clássico de que não precisa de cota. (...) Por muito tempo eu fiquei calada, eu engoli seco muita coisa que eles postavam, muitas piadas racistas, e eu engolia seco e como eu sou muito emotiva eu chorava muito. (...) E eu falei assim “Quer saber se eles estão falando o que querem, eu vou falar o que quero também e eles vão escutar. (...) Eu vejo que eu estou ganhando espaço. Eu vejo que... é engraçado, eu vejo como um grupo assim. Eu faço parte de um grupo e esse grupo está crescendo. Mesmo que eu não tenha entrado por cota, mesmo que eu ainda não tenha utilizado cota. Eu vejo os trabalhos de ações afirmativas, eu me sinto mais forte. Eu só consegui não me calar diante de um grupo de brancos (...) E consegui me posicionar, mesmo que as pessoas virem para mim e falem que é mimimi. E eu não sinto mais dor quando falam comigo que é mimimi, coisas que antes eu sentia, por causa dessas políticas.

Milton: Se eu escutar uma parada eu vou entrar na discussão, só que eu vou entrar na discussão não é pra passar a mão na cabeça não, eu posso até começar, mas se começar com argumentos que não tem como provar ou que não tem como defender (...) eu não vou conseguir ser um cara tranquilo.

Antônio: Na universidade, a gente... (...) conhece várias pessoas, então a sua visão de mundo vai se expandindo. Então você conhece pessoas de diferentes etnias, de diferentes sexualidades, de diferentes contextos sociais que você acaba agregando parte daquela cultura ou parte daquela história consigo mesmo entendeu? (...) É porque você acaba conhecendo pessoas que com essas diferentes visões de mundo elas acabam algumas vezes agregando ao seu conhecimento, agregando a sua forma de pensar. Outras vezes não corroborando com isso, batendo de frente, vamos dizer assim. Então você acaba tendo que meio que criar um... uma forma de conviver, de conversar, de interagir com essas pessoas.

Essa tomada de posição de confronto com as falas dos amigos da universidade se insere em um contexto no qual esses sujeitos se sentem mais confortáveis e mais amparados, coletivamente e institucionalmente, para defender uma posição anti-racista dentro e fora da universidade. Nesse sentido, ainda com todos os empecilhos, a universidade pública parece representar, para alguns desses sujeitos, a entrada em um ambiente institucional regido sob princípios democráticos que constroem uma atmosfera de liberdade e circulação ampla de ideias.

É relevante notar que a entrada na universidade ressignificou o poder de fala de algumas universitárias que sempre aprenderam a se calar.

Nilma: na escola, eu era mais calada, na minha assim, como eu sempre fui muito fechada, depois de um certo tempo, na universidade, que começo a ter liberdade com a pessoa, (...) eu sempre ficava tipo mais ouvindo do que falando, e eu acho que na escola foi sempre assim, eu nunca fui uma pessoa de chegar e cheguei sabe, nunca, eu sempre fui mais calada mesmo. (...) Aí eu ficava assim, ouvindo, participando, mas não ativamente falando.

Maria: Na época tinha o ORKUT, né, da vida, que criavam suas comunidades e aí um menino criou esse grupo (calouros da Veterinária) e todo mundo foi se adicionando pelo ORKUT. Tipo assim: “Ê! vamos ser todos amigos, que legal, vamos nos conhecer, vamos marcar de sair”. E aquilo me gerava ansiedade. Tipo assim: “Gente eu preciso nesse primeiro encontro ser querida, porque se nesse primeiro

encontro eu for querida, eu vou consegui manter”. Acho que talvez para eu ser querida eu preferia em alguns momentos me calar”.

Por sua vez, Maria não adere totalmente a essa armadilha, oferecendo resistência a esse processo de eliminação de si mesma e da sua própria voz, como ela mesma narra:

Maria: “Quando foi em 2009 alguma mudança aconteceu comigo. Eu não sei explicar exatamente o que foi, mas eu passei a ser mais eu. Eu demorei 2 anos para começar a ser a Maria. Então eu comecei a fazer as minhas piadas um pouco mais ácidas, um pouco mais irônicas. E as pessoas que estavam perto de mim identificaram que eu estava diferente. Identificaram que não era mais a Maria caladinha, tímida, que não falava nada, não colocava opinião ruim, sempre aceitava tudo, sempre de boa. (...) E aí, para registrar isso o pessoal fez um aniversário surpresa para mim, em 2009, e eles fizeram um carimbo, que era Maria 2009. (...). E esse carimbo “Maria 2009”, nessa festa surpresa todo mundo pegou a tinta e carimbou na testa (...) porque marcou o início de uma nova Maria. Então tudo o que eu falava, por exemplo, estava falando alguma coisa “Ahh gente não sei o quê sei lá das quantas”, aí eu colocava minha opinião aí o povo “Ah gente, a Maria 2009”. Ela está diferente. E todo mundo falava “Gente, quem que é essa Maria 2009?”. (...) E eu lembro que isso me marcou assim realmente marcou uma nova Maria. Eu deixei de ser a Maria quietinha, Maria que não colocava opinião, Maria de boa demais, para ser uma Maria um pouco mais crítica”

Ricardo: Eu estou entendendo que as pessoas aprovaram isso.

Maria: “Aprovaram. (...) E eu me tornei a nova Maria. E aquilo me deu força para continuar sendo o que eu estava... Porque assim gente “Olha eles aceitaram a nova Maria”. A nova Maria na verdade sempre foi a Maria” (...) (...) dentro da universidade eu tive uma experiência muito boa assim, eu nunca... eu fui abraçada, dentro da universidade eu fui abraçada, diferente da sensação que eu tive da escola particular. (...) Eu consigo ser legal. Eu consigo sair com eles para o barzinho ali depois da...da... depois da aula e consigo conversar. E eles me acham engraçada”.

Nesse momento, Maria constrói um paralelo entre os sujeitos brancos de sua escola particular e os sujeitos brancos colegas de universidade; diferenciando os últimos em relação ao modo como eles a acolheram e a incluíam no grupo.

Maria: “(...) tinha os meninos que vinham de escola particular, que talvez, com os olhos que eu tinha da escola particular, eles seriam os playboyzinhos da escola particular. Mas que quando eles chegaram na UFMG a gente ia junto no mesmo carro passear, a gente fez viagem juntos (...) E eu falei assim “Olha, eu estou encaixada nesse grupo” E um grupo bem... bem heterogêneo assim”

Ricardo: Qual a sua hipótese para achar que foi diferente na universidade né? Pensando que o grupinho da escola, os ricos brancos da escola, também foram para a universidade pública. O quê que mudou aí?

Maria: “Eu acho que talvez a pressão de ser público. Eu acho que quando eles estavam em uma instituição que era privada vinha o peso assim: meu pai pagou isso aqui; meu pai paga isso aqui; eu tenho dinheiro para pagar isso aqui; eu tenho dinheiro para bancar um bom almoço aqui, um bom lanche. Então eu acho que tudo aquilo criava uma atmosfera das pessoas se exibirem muito. Sabe, era uma exibição muito grande. E a UFMG quando você chega ali não tem a presença do pai pagando. Tem por fora né. Os impostos, toda a questão... Mas não tem aquela relação direta. Meu pai paga essa mensalidade, eu tenho o dinheiro para bancar isso daqui. Ou, por exemplo, eu pago muito mais fácil que você, igual na escola particular tem. Meu pai tem mais grana, para mim, pagar isso daqui é tranquilo, para você pode não ser. (...) Sua mãe deve estar lutando muito para trabalhar aqui... para você estar aqui. E na universidade não. Iguala um pouco assim, me deu essa sensação de igualar um pouco a condição de todo mundo. Todo mundo está em uma universidade pública”.

Sabemos o quão, historicamente, a universidade tem sido injusta no reconhecimento e acolhimento de alunos negros e pobres, já que a sua origem e fundação foi feita sobre a subalternização desses povos e de seus saberes. No entanto, a fala de Maria parece operar embasada em princípios fundamentais da missão democrática e pública do ensino superior gratuito. Continuemos: em sua posição, Maria considera que há uma diferença fundamental em como a *carteirada da renda*, em instituições privadas e

em instituições públicas, acontecem de maneiras diferentes. No ensino privado, a sua experiência mostrou que a disputa individual em torno de ser melhor (mais bonito e mais rico) era uma questão.

No ensino público, o pressuposto do direito universal a todos *parece* diluir os contracheques e as origens aristocráticas dos alunos da elite financeira. Como se a renda familiar não importasse - ou importasse menos - em função da nomeação de outros elementos relevantes para a construção de solidariedades afetivo-acadêmicas. Nessa direção, Maria sente-se menos antagonizada econômica e racialmente quando percebe que seus colegas estão mais interessados em interagir com ela por causa do seu humor ácido ou sua inteligência, publicamente, reconhecida.

Não pretendo, aqui, eliminar ou fingir que não existam diferenças reais e explícitas entre universitários em nível de gênero, raça, classe e território; mas, certamente, as *pontes* entre os universitários podem ser possíveis ainda que esses marcadores gerem fortes relações desiguais. Definitivamente, não intencionamos, nesse momento - repito - reiterar uma visão idílica de uma universidade democrática que não se concretiza pelas vias de fato. Mas, é importante demarcar que, em algumas das narrativas, as instituições públicas têm uma função e uma potência na direção de horizontes mais democráticos, em que relações com sujeitos brancos, antes inóspitas e hostis, podem ser reconfiguradas dentro de um projeto de vida e sociedade comum. Nessa direção, as instituições, sob matizes públicos, podem alterar as dinâmicas violentas e perversas da branquitude e do elitismo no momento em que valores como o individualismo, a competição, o sucesso a qualquer preço, o isolamento e o consumo deixam de ser propagados como projetos de vida e de sociedade únicos e totais. Não à toa, observamos a escolha pelo emprego público como um projeto das famílias negras dos universitários aqui narrados, como forma de ascensão e reconhecimento sócio-econômico. Bem como observamos também o fato de Maria considerar a vivência da escola pública muito mais aprazível, democrática e menos violenta que no colégio particular.

Gostaríamos de focar, portanto, o fato de que ainda que algumas tensões de classe e de raça possam ser *suavizadas* no âmbito do funcionalismo público; essa situação

não ocorre por benevolência ou por um movimento unilateral de *ajuda* dos brancos ou de *concessões* da universidade, por exemplo. Mas, ao que percebemos, esse processo acontece, sobretudo, por uma re(tomada) de posição dos próprios sujeitos negros que compreendem os signos, as linguagens e as brechas mais democráticas colocadas pelo direito público (acesso a bolsas, palestras, à pós-graduação) como forma de se qualificarem e se tornarem *interessantes* para além de marcadores sociais que os subalternizam socialmente.

Antônio, na mesma direção, reafirma os princípios democráticos da universidade pública quando fica à vontade para se assumir gay publicamente nesse espaço. Em sua fala, Antônio marca as tensões advindas de um acúmulo de um conhecimento e práticas familiares de sua origem (*senso comum*, em suas próprias palavras) quando essas se chocam com o universo de conhecimento e práticas polifônicas que ressoam na universidade pública. Certamente, a universidade não “salvou” Antônio de uma trajetória conservadora, ignorante e marcada pelo senso comum. Foi o próprio estudante que, nesse sentido, apropriou-se das possibilidades democráticas e do princípio do saber público como espaço da crítica e, então, construiu suas posições em diálogo e tensões com os saberes que circulam pela UFMG.

Antônio: E assim fui me formando, discutindo, para assim construir o conhecimento que eu tenho hoje. (...) Mas mesmo assim você consegue contrapor essas ideias, você consegue promover essas um debate, você consegue contrapor as ideias. Não é como, por exemplo, no meu contexto social, no meu contexto de vivência em que uma coisa era assim e permanecia assim eternamente. Entendeu? (...) Mesmo o fato de... de alguns conceitos a respeito de cor, etnia, raça, que você nunca havia prestado atenção, quando você entra na universidade que alguém te expõe isso de maneira clara, e que a pessoa realmente está disposta a poder te mostrar porque que uma coisa é assim ou porque que uma coisa não é assim, que você começa a pensar, que você começa a absorver aquilo, você vai vendo que as coisas são diferentes.

A tensão de estar em um local historicamente brancocentrado e que, por outro lado, esforça-se em repensar a sua relação com os saberes e a cultura negra produz paradoxos.

Gilberto: Por exemplo, assim é... o que eu quero dizer com isso? Quando que vem algum negro falar de alguma questão aqui, alguma pauta na Fafich que não seja sobre racismo, ou cultura negra, ou quilombos saca? Tipo assim já tem um lugar certinho assim pros negros aqui dentro dessa instituição. Tipo assim... Ah não semana da consciência negra chama fulano de tal (...) Para discutir meio ambiente, para discutir comunicação, para discutir psicologia onde é que estão os negros? Saca, isso não acontece. E tem muita gente capacitada por ai para falar desses assuntos sabe. É... então é... e também às vezes é colocado muito só na questão da cultura saca.

Gilberto questiona o convite da universidade e de universitários solidários a causa anti-racista: qual espaço eles têm convocado os negros a ocupar? Nesse sentido, Gilberto nos convoca a pensar sobre um dilema que tangencia a discussão acerca do *lugar de fala* dos negros. Vejamos: ainda quando a universidade compreende a importância dos saberes e das práticas das populações negras, esse convite pode incorrer em um erro comum no qual os negros só possam falar sobre temas raciais. Ora, quando os negros entram na universidade pública, compreendemos que junto com eles há uma bagagem cultural, política e econômica, mas também intelectual, que começa a fazer parte da universidade. Nessa direção, é importante que os sujeitos negros universitários possam mostrar a sua arte e a sua cultura; mas que, também, possam existir como produtores e coautores de conhecimentos em distintos campos do saber.

Gilberto: quais espaços nós estamos falando sabe? Tipo assim, é... tipo eu não quero vir aqui só para sei lá, quando tem uma batalha, manda uma rima ai, canta, geral bate palma. Isso não velho, saca. Não são só esses espaços tipo assim. Nós queremos ocupar inclusive os espaços de poder. Não espaço do espetáculo saca. Para a galerinha ficar batendo palma. Não! Nós queremos reitores negros, saca?

Há um claro interesse, aqui, em provocar furos na ideia de modernidade. Isso significa romper com referenciais brancocentrados de organização da vida privada e pública. Os universitários não acreditam que a negritude deva se essencializar em uma África mítica e tribal - essencialmente cultural -, mas em referenciais afrocentrados que possam existir em espaços de poder, historicamente, brancos. Os processos ascensionais sócio-raciais, ocorridos não só no Brasil, mas em outros lugares do mundo, levaram,

inclusive, a uma globalização e a uma internacionalização do banco de símbolos nos quais as culturas negras podem buscar inspiração. Todo esse cenário de mudanças ajudam na construção de uma atmosfera em que as trajetórias negras tornam-se mais amplas e fluidas.

Ao querer proteger e manter a ancestralidade e a cultura negra, esses universitários apontam para um perigo de não essencializar os seus pertencimentos raciais como se toda negociação com o *mundo dos brancos* fosse uma entrega às amarras do racismo. Eles querem poder compor, por exemplo, espaços políticos institucionais e, além disso, reforçam a importância de docentes/pesquisadores negros na universidade. Aqui, o *sujeito negro universitário da classe média* aponta para a importância da ocupação em um local estratégico de intervenção: a universidade. Toda essa ampliação complexifica o nosso olhar para o problema da classe média negra, uma vez que é notável o fato de que construções polarizadas entre pureza/resistência e manipulação cultural/ajustamento da cultura afro-brasileira mais atrapalham do que ajudam na investigação da ascensão dos negros em direção ao mercado de consumo material e intelectual (Sansone, 2000).

A discussão, até aqui, faz-nos pensar que a participação de negros nos espaços da classe média – e, portanto, na universidade – não apenas altera as dimensões socioeconômicas do país, mas, sobretudo, possui um potencial para a construção de outros valores sociais que contribuam para reconfigurações da visão de mundo e da perspectiva de vida dos sujeitos. A entrada dos negros na sociabilidade e no modo de existir da classe média pode, nesse sentido, não ter telação, apenas, com o desejo de ser branco. Seria o diploma universitário, para os negros, uma vontade de ser branco e/ou um desejo de conquistar e ocupar lugares cujos ancestrais afrobrasileiros não haviam estado até então? Por hora, essa pergunta parece-nos demasiada dicotômica. Reformulemos-a: como esses sujeitos atribuem significado à busca da diplomação sendo que historicamente o diploma foi associado à branquitude; uma associação fabricada. É preciso, assim, desconstruir, ontologicamente, o que *ser branco* significa e compreender que a entrada de negros, na classe média, pode denunciar elementos de democratização importantes para além do pacto com a branquitude (Guimarães, 2016).

Nessa direção, os sujeitos apontam para uma visão das políticas afirmativas enquanto um projeto da universidade e da sociedade que deveria reverberar de distintas maneiras para além da reserva de vagas aos negros. Apontando para a importância, por exemplo, de que essas políticas coexistam com outras propostas de transformação anti-racistas e contra a desigualdade econômica.

Nilma: então eu acho que é isso, que além da Universidade tem que mudar esse regime de ensino que a gente tem porque se não vai ser eficaz, e mesmo quem tá aqui, mas também se de alguma forma não tentar frisar, levar, ter esse retorno pra sociedade, que a gente tá estudando em uma Universidade pública, e o governo que banca, e a sociedade que banca, de alguma forma a gente tem que ter esse retorno de ir lá e falar (com os negros) “você tem esse direito” e tentar mexer de alguma forma, pra manter isso,

Para além da reserva de vagas para negros, Abdias constrói uma posição crítica sobre a relação da ciência com a sociedade; chegando a questionar qual seria a função da universidade pública.

Abdias: acho que precisa de uma reforma assim, questão de, eu acho que a escola falta, por exemplo, quebrar um pouco um muro da escola, ser mais aberta, sei lá, aula não precisa ser só dentro de sala de aula, pode ser também ir mais pra sociedade, na Universidade também, eu vejo que a Universidade ao mesmo tempo que ela te abre por mundo do conhecimento, eu tenho uma leve sensação que ela também te aliena também, a gente corre um sério risco de achar que o mundo se restringe ao muro da UFMG né, aí eu vejo que, assim, acho que, não sei se é, acho que a gente fica meio vaidoso assim, tanto eu que sou aluno, os acadêmicos, os professores, pesquisador, fica muito envaidecido e fica muito fechado ao nosso mundo aqui dentro da Universidade, eu acho que ela devia ser aberta assim mais pra sociedade (...) acho que a ciência que é gerada aqui, poderia ser mais compartilhada com a sociedade, principalmente com as próprias escola de ensino básico, porque não?

Milton: Então assim, nesse sentido, a gente tem que ser crítico né, eu realmente gostaria que a gente tivesse um acesso a educação sem que você fosse medido por uma

prova, a prova não qualifica quem é melhor ou pior aluno né, só quem tá mais preparado pra aquele tipo específico de prova, aí tá condensado num esboço ali já dado né, então se eu pudesse e quisesse eu faria uma reforma educacional onde não precisasse disso e onde o mérito não fosse uma questão primordial né, e que os jovens tivessem uma gama de escolhas.

Sem dúvida alguma, é importante que a universidade não perca nunca seu princípio de diálogo constante e sem reservas com a população nacional; de modo que o conhecimento gerado nesses espaços possam ser utilizados para a construção de alicerces e possibilidades de vida e sociedade mais democráticas. É importante tomar a educação superior como um direito do cidadão e, portanto, lutar pela ampliação de sua capacidade de absorver, sobretudo, os membros das classes populares (Chauí, 2003).

Abdias: sinceramente, tem hora que eu fico duvidando que a Universidade tem muito impacto lá fora, ela significa muito pra mim que tô aqui dentro, mas lá fora eu não sei se ela tem tanto relevância, tem assim de formação de mão de obra, mas será que Universidade é só pra isso? De formar mão de obra? (...) Eu fico pensando, por exemplo, a ciência que é gerada aqui, se ela não sair daqui, ela não resolve nada, eu penso assim, ela pode até engavetar em congresso, mas porque não levar isso, fazer, sei lá, um pesquisador daqui dá uma palestra em uma rede de ensino público, ou sei lá, trazer as pessoas aqui pra dentro também.

Alternando entre a lógica da prestação de serviço e de ações que visam à aproximação com a população, a extensão no ensino superior público brasileiro é marcada por ser uma ponte entre a universidade e a sociedade. As concepções de extensão e a institucionalização de suas diretrizes, políticas, e estruturas organizacionais se desenvolveram em direção à sociedade, se atentando às suas demandas – algumas vezes de maneira assistencialista -, e criando uma via dupla de troca de saberes e conhecimentos populares e acadêmicos nos quais o poder acadêmico se sobrepunha aos saberes de fora da universidade. Partimos de uma compreensão da extensão, em outra direção, que seja capaz de garantir o estabelecimento de práticas acadêmicas importantes que viabilizem a relação transformadora entre sociedade e universidade; podendo ela ser o ponto central na democratização do conhecimento por meio da troca de saberes e com a

participação efetiva da comunidade no espaço acadêmico (Mayorga, Costa & Cardoso, 2010).

Abdias: Eu vejo que as Faculdades aqui dentro não têm essa ponte assim não, eu acho que o saber ao longo da história ele é construído muito com interdisciplinaridade né, (...) eu pra formar pra ser um cientista, eu tenho que ter opção que a filosofia é importante também pra eu construir conceito, mesmo na ciência lá, talvez dialogar mais assim (...) acho que tem um ponto de vista mais amplo, acho que aumenta muito a visão do senso crítico, acho que é uma crítica que eu tenho assim, é muito isolado, cada um fica meio no seu mundo assim.

Em linhas gerais, os sujeitos, ainda que não cotistas ou bonistas, sentem-se representados pela política afirmativa ao localizarem-na numa conquista coletiva que independe de que sejam eles próprios os beneficiários.

Milton: E eu acho que, por exemplo, vou tá sendo contemplado por uma reparação histórica,

Maria: Eu vejo que eu tenho um grupo que está junto comigo, que eu não estou só. Eu não estou sozinha. E eu sinto que eu estou indo. Eu vou com eles, quando eles vão dando o passo para frente eu vou junto. Se essas políticas vão para trás eu caio junto. Eu estou fora. Eu estou morto junto com eles. E eles indo para frente eu estou indo junto. Estou me fortalecendo.

Definitivamente, a autonomia universitária precisa ser defendida pelo seu direito e poder de definir suas normas de formação, docência e pesquisa. De modo que suas prioridades, até então históricas, sejam repensadas a partir das mudanças sociais e políticas dos últimos anos no Brasil. É impossível estar compromissado com uma luta anti-racista contemporânea e não se implicar em um debate sobre as ações afirmativas na instituição de ensino superior no país. É importante, nesse sentido, a oxigenação constante da universidade no diálogo com a sociedade civil: tanto para oferecer a todos as informações sobre a vida universitária, como para receber críticas, sugestões e demandas vindas da sociedade e do Estado (Chauí, 2003).

Os sujeitos compactuam, portanto, com uma política de ação afirmativa que esteja compromissada com a potencialização da relação indissociável do ensino superior público (pesquisa/ensino/extensão); o que implica uma luta por uma universidade que exista para além de órgãos de financiamento e normativas históricas anacrônicas, mas, sobretudo, que proponha mudanças curriculares e escolhas institucionais internas politizadas. Fundamentalmente, os sujeitos apontam para como é necessário pensar sobre qual projeto de sociedade e universidade as ações afirmativas e as cotas podem nos ajudar a caminhar na direção de uma verdadeira democracia racial no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção epistemo-teórico-metodológica dessa dissertação foi, de forma evidente, uma construção coletiva, compartilhada e com muitas idas e vindas; tanto no que diz respeito ao embasamento acadêmico-conceitual quanto à forma que fizemos uso das narrativas dos sujeitos. Realizamos, nesse sentido, uma construção teórica que dialogasse com o campo das relações raciais em tensão com questões que dissessem dos problemas da classe média negra brasileira e de sua inserção no ensino superior público. Objetivamos construir uma pesquisa que pudesse investigar: 1) Elencar elementos das trajetórias familiares (aspectos educacionais, financeiros, escolaridade e perfil laboral da família, hábitos de estudo) que im(possibilitaram) a entrada no ensino superior público de negros universitários da classe média da UFMG 2) Analisar experiências de preconceito e discriminação experienciadas por negros universitários de classe média da UFMG 3) Nomear as estratégias e negociações de construção do (des)pertencimento racial de negros universitários de classe média da UFMG 4) Investigar quais as concepções e percepções que negros universitários de classe média da UFMG (re)produzem acerca da democratização do ensino superior público.

Em busca de compreender as trajetórias de universitários negros de classe média na UFMG, construímos algumas reflexões em torno dos estudos sobre a inserção de negros no sistema de classe brasileiro e das possibilidades de ascensão dos afrobrasileiros diante das desigualdades raciais e econômicas do país.

Deparamo-nos, também, com o debate em torno da branquitude e do branqueamento como um destino forjado pelas elites brancas. O que, atualmente, tem sido interpelado, publicamente, como modelo único de sociedade a partir das ações afirmativas e da democratização do ensino superior público.

Lançamos luz, em seguida, ao debate em torno das perspectivas feministas de pesquisa com grupos historicamente subalternos; construindo sentidos epistemo-teórico-metodológicos para a investigação compromissada com a mudança e a construção da justiça social para os sujeitos e a sociedade. Para alcançarmos esse debate de uma maneira mais ampla, realizamos, portanto, oito narrativas a partir de trajetórias de universitários da classe média autodeclarados negros.

Podemos perceber em nossas construções que esses sujeitos se esforçam no sentido de deslocarem-se da ideia da classe média como o local do individualismo e da disputa. Havendo um esforço, sobretudo, para fortificá-la como um lugar de poder/saber estratégico e de um consumo que seja construído a partir de referenciais enegrecidos. Nesse caso, o consumo não tem a ver, apenas, com os supérfluos, mas, também, com um investimento em um consumo crítico de produtos simbólicos e intelectuais negros. Dessa maneira, assim como qualquer outro marcador social, classe - ainda que pareça ser determinante e, radicalmente, estrutural -, também, está submetida a um constante tensionamento psicossocial, no qual os sujeitos ora se aproximam e ora se afastam das prescrições ideológicas dos setores médios brancocentrados. Privilégio, nesse sentido, de ser/estar na classe média não se define, apenas, pelo dinheiro, mas pelos acessos e pela posição numa hierarquia social. Ademais, esses sujeitos são os primeiros ou a segunda geração de negros que ascendem. Por isso, eles mesmos consideram sua posição ainda vulnerável com relação à classe média. Nessa direção, gostaríamos de retomar a ideia de que uma classe não é definida apenas por seu posicionamento nas relações de produção e renda, mas, também, por alguns índices (raça, profissão, nível de instrução, proporção de homens e mulheres, idade, etc). A importância desta análise consiste não na somatória destes índices, mas na análise da relação existente entre esses marcadores e como eles produzem inúmeras subjetividades, pertencas e projetos de sociedade (Guimarães, 2016; Martins, 2010; Soares, 2004).

Ainda que alguns dos sujeitos tenham rendas e bens – indicativo do pertencimento à classe média e, em alguns casos, à classe mais alta – há rejeição por parte deles a se identificarem com as classes mais elevadas. Frequentemente, eles optam por circular em espaços populares e com referências enegrecidas, em um movimento em direção a uma solidariedade racial com os negros de origem mais modestas (Figueiredo, 2012).

Podemos perceber, nessa direção, tensões que apontam para novas formas de negritude que se solidarizam, por exemplo, com os não semelhantes, além da retomada com a ancestralidade africana, reconhecendo um sistema de parentesco que envolve não somente os membros vivos da família, como, também, os que já morreram e os que ainda não nasceram. Ou seja, há a defesa de uma ancestralidade que se opõe a um modelo de humanidade/existência branco e ocidental. Nessa direção, a construção de uma afirmatividade racial acontece vinculada a um sentimento de tomada de consciência coletiva do processo histórico-ideológico de construção da nação brasileira e de suas consequências para os distintos grupos raciais do Brasil. Por meio da análise dos significados expressos pelos sujeitos, foi possível compreender como o rompimento com o branqueamento começa a ser construído no seio de algumas famílias e, posteriormente, desenvolve-se em outros ambientes, como no movimento político-social, na vida universitária, no rap, nas mídias entre outros (Nogueira, 2008; Nogueira, 2014).

É primordial, nessa direção, compreender que a ideia de *socialmente branco* precisa ser mais depurada para que não vejamos as saídas ao racismo brasileiro como um problema de desenegrecimento absoluto dos negros. Esse modo de pensamento – no qual as estratégias de resistência dos negros são sempre vistas como uma entrega à supremacia branca – pode nos denunciar uma postura epistemo-teórica eurocêntrica. De fato, historicamente, os negros foram, por um projeto colonial, transformados em propriedade privada dos brancos e nossas posturas analíticas, atualmente, podem incorrer em um pressuposto em que os negros só podem existir em relação de subalternidade com os brancos. Não que essa relação de subalternidade não exista, mas, certamente, a experiência da negritude já se afastou e resistiu a essas prescrições coloniais. Desse modo, tais visões que sempre retornam ao caráter apenas violento do encontro entre brancos e negros possam nos denunciar uma postura etnocêntrica de nossas

interpretações enquanto pesquisadores. Dessa forma, o processo de ascensão dos negros dialoga com o lugar simbólico da branquitude na mesma medida em que desloca a sociedade dos referenciais branconcentrados. Precisamos dar conta dessa complexidade para que não achemos respostas muito totais de ambos os lados: a ascensão como uma saída enegrecida ou como uma saída embranquecida. O dinheiro em si não parece ser um problema para a construção da negritude, haja vista a possibilidade de consumo negro que ocorre sem que os negros sejam uma *caricatura* do branco. Há um perigo analítico de as pesquisas, apenas, descreverem a mudança de comportamento, de valores culturais e sociais dos negros que ascendem, em comparação com os negros de classe baixa; o que pode ter como efeito uma dificuldade de investigar o movimento desse grupo em *aceitar/topar/entrar* no jogo dos valores da classe média. Isso, em certa medida, pode ter favorecido a sua estratégia de ascensão, sua melhor adaptação ao novo grupo e a construção de diferentes estratégias anti-racistas (Figueiredo, 2002).

Principalmente, para os jovens negros de nossa atualidade, tem parecido cada vez mais possível ultrapassar as barreiras sociais antes consideradas obstáculos intransponíveis, de modo que seja possível observar, na população negra, um grupo de renda média que está se tornando visível. Esses segmentos sociais têm se sentido desconfortáveis com as construções tradicionais da identidade negra como um fenômeno da classe baixa, além da caracterização dos negros como indivíduos incapazes de consumir com status e requinte de refinamento. Nesse sentido, haveria uma *redefinição do pertencimento negro*, dado que, ainda que os estereótipos raciais determinem que negros estejam em atividades e lugares desprestigiados, hoje, vários deles participam de espaços de poder.

Sendo assim, é possível identificarmos uma pluralidade muito grande nessas experiências universitárias negras; mostrando-nos que a trajetória racial no Brasil é, radicalmente, heterogênea (Sansone, 2000). Para além da perspectiva da desumanização imposta pela sociedade branca hegemônica, por meio das desigualdades de poder; existem outras práticas sociais, outros processos educativos e outras formas de desenvolver a subjetividade que estão em curso no Brasil (Nogueira, 2014).

Tornou-se fundamental, após as análises das narrativas, a importância de se interseccionar gênero e raça na experiência da agência/subalternização das mulheres negras; algo que, definitivamente, necessita de maiores aprofundamentos e recortes que essa dissertação não teve tempo para se debruçar sobre. Do mesmo modo, a facilidade de se envolver com sujeitos brancos em espaços da classe média - o que se desdobra em relacionamentos interracialis - também, exige-nos uma atenção especial aos dilemas e às tensões que marcam essas relações; apontando-nos um importante campo de pesquisa. Em investigações futuras, apostamos na importância de lançarmos luz às tensões que existem entre a geração atual de negros e a de seus pais/familiares, uma vez que ao que tudo indica, as gerações mais antigas tendem a reproduzir alguns conservadorismos que a geração atual universitária média se esforça em desconstruir, como a meritocracia e o machismo dos homens negros.

Por fim, a universidade é sempre apontada como um lugar hostil, mas que por ser pública, possui uma potência democrática e uma força anti-racista que, outrora, seria inimaginável. As ações afirmativas e o processo de democratização do ensino superior permitem uma fortificação racial nas trajetórias desses jovens universitários. O potencial da já referida virada epistemológica das ações afirmativas não se resume à entrada dos negros nas universidades; mas se localiza, sobretudo, nesses processos de interpelação do espaço público, das instituições, das leis, das normas e da vida privada que são possíveis a partir de um projeto afirmativo que rompa com os padrões racistas e classistas de modernidade. A legitimidade pública das políticas anti-racistas, como as ações afirmativas, depende de que brancos e não-brancos compreendam a história do país; reconhecendo como a nossa multirracialidade abriu brechas para um sistema racial desigual que se reatualiza cotidianamente e que precisa ser combatido.

Ao que percebemos, esse processo anti-racista na universidade acontece, sobretudo, por uma re(tomada) de posição dos próprios sujeitos negros que compreendem os signos, as linguagens e as brechas mais democráticas colocadas pelo direito público (acesso a bolsas, palestras, à pós-graduação, entre outros) como forma de se qualificarem e se tornarem *interessantes* para além de marcadores sociais que os subalternizam socialmente. A universidade é, portanto, lugar estratégico de ocupação. Definitivamente,

concordamos com Guimarães (2016) que a politização racial afirmativa no Brasil parece ter saído do terreno das periferias, das margens e das comunidades segregadas, para disputar os espaços e locais de reprodução de ideologias dominantes e médias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adrião, K. G. (2015). Feminismo, Psicologia, e Justiça social: um encontro possível? Uma entrevista com Michelle Fine. *Psicologia & Sociedade*, 27(3), 479-486.

Afonso, M. L. (2011). Notas sobre sujeito e autonomia na intervenção psicossocial. *Psicologia em revista*, 17(3), 445-464.

Afrobras (2016). Página Inicial. Acesso em 13/05/2016, <http://www.afrobras.org.br/>

Almeida, Sandra Regina Goulart. (2013). Intervenções feministas: pós-colonialismo, poder e subalternidade. *Revista Estudos Feministas*, 21(2), 689-700.

Bahri, D. (2013). Feminismo e/no pós-colonialismo. *Estudos Feministas*, 659-688.

Barcellos, D. M. D. (1996). Família e ascensão social de negros em Porto Alegre. *Rio de Janeiro: UFRJ*.

Bento, M. A. S. (2002). *Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia).

Bento, M. A. S., & Carone, I. (2002). *Psicologia social do racismo*. Petrópolis: Editora Vozes

Bento, M., Silveira, M., Nogueira, S. (2014). (Org). *Identidade, Branquitude e Negritude- Contribuições para a Psicologia Social no Brasil: Novos Ensaio, Relatos de Experiência e de Pesquisa*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Borges, L. A. (2013) *Nas Periferias do Gênero: Uma mirada psicossocial feminista sobre a experiência de mulheres jovens participantes do Hip Hop e do Funk*. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Camino, L., Silva, P. D., Machado, A., & Pereira, C. (2001). A face oculta do racismo no Brasil: Uma análise psicossociológica. *Revista de Psicologia Política*, 1(1), 13-36.

- Canuto, A.A. A. (2016). (Re)visitando personagens, cenários e vozes: nas tramas sobre o “sujeito” do feminismo no Blogueiras Feministas . (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Cardia, N. (1997). O medo da polícia e as graves violações dos direitos humanos. *Tempo Social*, 9(1), 249-265.
- Cardoso, C. P. (2014). Amefricanizando o feminismo: o pensamento de Lélia Gonzalez. *Revista Estudos Feministas*, 22(3), 965-986.
- Cardoso, L. (2010). Retrato do branco racista e anti-racista. *Reflexão e Ação*, 18(1), 46-76.
- Carneiro, S. (1995). Gênero, raça e ascensão social. *Estudos feministas*, 3(2), 544-552.
- Carneiro, S. (2003). Mulheres em movimento. *Estudos avançados*, 17(49), 117-133.
- Carvalho, I. C. M. (2003). Biografia, identidade e narrativa: elementos para uma análise hermenêutica. *Horizontes antropológicos*, 9(19), 283-302.
- Carvalho, J. J. de (2012). ‘Espetacularização’ e ‘canibalização’ das culturas populares na América Latina. *Revista Antropológicas*, 21(1).
- Chauí, M. (2000). Brasil: mito fundador. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 19, 23-36.
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista brasileira de educação*, 24, 5-15.
- Chauí, M. D. S. (2004). O que é ideologia. In *Coleção primeiros passos* (Vol. 13). Brasiliense.
- Corossacz, V. R. (2014). Relatos de branquitude entre um grupo de homens brancos do Rio de Janeiro. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (105), 43-64.
- Costa, C. (2002). O sujeito no feminismo: revisitando os debates. *cadernos pagu*, 19, 59
- Crenshaw, K. (2002). A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. VV. AA. *Cruzamento: raça e gênero*. Brasília: Unifem.
- Davies, F. A. (2009). Identidades de sucesso: breve reflexão sobre os empresários

negros brasileiros. *Plural (São Paulo. Online)*, 16(2), 75-94.

Domingues, P. (2007). Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, 12(23).

Domingues, P. (2009). O recinto sagrado: educação e antirracismo no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 39(138), 963-994.

Domingues, P. J. (2002). Negros de almas brancas? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo. *Estudos afro-asiáticos*, 24(3).

Fanon, F. (1980). *Pele negra, máscaras brancas*. Rio de Janeiro: Fator.

Feres, J. Jr. (2006). Aspectos semânticos da discriminação racial no Brasil: para além da teoria da modernidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 21(61), 163-176.

Feres, J. Jr., & Daflon, V. T. (2015). Ação afirmativa na Índia e no Brasil: um estudo sobre a retórica acadêmica. *Sociologias*, 17(40).

Fernandes, F. (2013). *A Integração do Negro na Sociedade de Classes*, vol. 2. Globo Livros.

Figueiredo, A. & Furtado, C. (2014). As elites negras. *Dicionário crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa*, 131.

Figueiredo, A. (2002). *Novas elites de cor: estudo sobre os profissionais liberais negros de Salvador* (Vol. 190). Annablume.

Figueiredo, A. (2004). Fora do jogo: a experiência dos negros na classe média brasileira. *Cadernos pagu*, 23, 199-228.

Figueiredo, A. (2012). *Classe média negra: trajetórias e perfis*. UFBA

Fonte, C. A. (2006). A narrativa no contexto da ciência psicológica sob o aspecto do processo de construção de significados. *Psicologia: teoria e prática*, 8(2), 123-131.

Gomes, F. M. G. (2012). As epistemologias do sul de Boaventura de Souza Santos: por um resgate do sul global. *Revista Páginas de Filosofia*, 4(2), 39-54.

Gomes, N. L. (2003). professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e pesquisa*, 29(1), 167-182.

Gomes, N. L. (2002). Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. *Revista Brasileira de Educação*, (21), 40-51.

Gomes, N. L. (2005). Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal, 10639(03)*.

Gonzalez, L. (1983). Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Ciências sociais hoje*, 2, 223-244.

Guimarães, A. S. A. (1996). Cor, classes e status nos estudos de Pierson, Azevedo e Harris na Bahia: 1940-1960. *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro, Fiocruz, 143-157.

Guimarães, A. S. A. (1999). Raça e os estudos de relações raciais no Brasil. *Novos Estudos CEBRAP*, 54, 147-156.

Guimarães, A. S. A. (2003). Acesso de negros às universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*, (118), 247-268.

Guimarães, A. S. A. (2016). Formações nacionais de classe e raça. *Tempo Social*, 28(2), 161-182.

Leal, L. F. (2012). Trotta, Felipe (2011). O samba e suas fronteiras: “pagode romântico” e “samba de raiz” nos anos 1990. Rio de Janeiro, Ed. UFRJ. *Primeiros Estudos-Revista de Graduação em Ciências Sociais*, (3), 138-142.

Lerner, S. M. (2015). A política de cotas raciais no Brasil segundo a percepção de negros de camadas médias do Rio de Janeiro. *Sociedade e Cultura*, 17(2).

Lima, M. E. O., & Vala, J. (2004). As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 401-411.

Lugones, M. (2015). Rumo a um feminismo descolonial. *Estudos Feministas*, 22(3), 935-952.

Maggie, Y., & Fry, P. (2004). A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. *Estudos avançados*, 18(50), 67-80.

Martins, T. J. (2010). Mobilidade ascendente, identidade e estilos de vida do negro (a) no interior paulista: o caso de São Carlos e Araraquara. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Carlos.

Matos, M. (2010) Movimento e teoria feminista: é possível reconstruir a teoria feminista a partir do movimento sul global. *Revista de Sociologia Política*, 67-92.

Mayorga, C. & Souza, L.M. (2012). Ação afirmativa na universidade: a permanência em foco. *Revista Psicologia Política*, 12(24), 263-281.

Mayorga, C. (2010). Universidade cindida, universidade em conexão: ensaios sobre democratização da universidade. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Mayorga, C. (2011). Brasil e a questão racial - entre mitos, ideologias e lutas. In: Medrado, B & Galindo, W. (Org.). *Psicologia Social e seus movimentos - 30 anos de ABRAPSO*. Recife: ABRAPSO/ Editora Universitária da UFPE, p. 71-96.

Mayorga, C. (2014). Algumas contribuições do feminismo à psicologia social comunitária. *Athenea Digital*, 14(1), 221-236

Mayorga, C. Costa, F., Cardoso, T. (2010). Universidade Pública no Brasil: entre privilégios e direitos. In: C. Mayorga (Org.). *Universidade Cindida, universidade em Conexão: Ensaio sobre a democratização da Universidade*. UFMG.

Mayorga, C. et al. (2016). Gênero, feminismo, psicologia social no Brasil: Análise da Revista Psicologia e Sociedade (1996-2010). *Revista Psicologia & Sociedade*, 28(3), 589-603.

Mayorga, C.; Coura, A.; Miralles, N.; & Cunha (2013). As críticas ao gênero e a pluralização do feminismo: colonialismo, racismo e política heterossexual. *Revista Estudos Feministas*, 21(2), 463-484.

Mayorga, C.; Donato, C. R. ; Borges, L. & Souza, L. (2013). Psicologia social do racismo e a formação em psicologia. *Revista Eureka - Revista Científica de Psicologia*, v. 10, p. 254-270.

Mayorga, C., Castro, L.R., & Prado, M.A.M. (2012). *Juventude e a experiência da política contemporânea*. Rio de Janeiro: Contracapa

Medeiros, J. (2006). *Funk carioca: crime ou cultura?: o som dá medo e prazer*. Editora Terceiro Nome.

Moehleck, S. (2002). Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de pesquisa*, 117(11), 197-217.

Moraes Vergne, C. de, Vilhena, J. de, Zamora, M. H., & Rosa, C. M. (2015). A palavra é... Genocídio: a continuidade de práticas racistas no Brasil. *Revista Psicologia & Sociedade*, 27(3).

Moscheta, M. D. S. (2011). Responsividade como recurso relacional para a qualificação da assistência a saúde de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (Tese de Doutorado), Universidade de São Paulo.

Munanga, K. (2004). A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. *Estudos avançados*, 18(50), 51-66.

Munanga, K. (2007). Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. *Sociedade e cultura*, 4(2).

Munanga, K. (2009). Nosso racismo é um crime perfeito. *Revista Fórum [versão online]* n, 2.

Narvaz, M. G., & Koller, S. H. (2006). Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política. *Psicologia em Estudo*, 11(3), 647-654.

Nogueira, O. (2007). Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo social*, 19(1), 287-308.

Nogueira, S. G. (2008). Processos educativos da Capoeira Angola e construção do pertencimento étnico-racial. (Dissertação de Mestrado) São Carlos: UFSCar.

Nogueira, S.G. (2014). Políticas de Identidade, Branquitude e Pertencimento étnico-racial. In: *Identidade, Branquitude e Negritude - Contribuições para a Psicologia Social no Brasil: Novos Ensaios, Relatos de Experiência e de Pesquisa*. Bento, M., Silveira, M., Nogueira, S. (Org). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Oliveira, Luís Fernando de Oliveira, Rezende, Joyce Cristina de Oliveira, Reis, João Victor de Souza, Inácio, Márcio Dionizio, & Schucman, Lia Vainer. (2015). A "nova classe média": repercussões psicossociais em famílias brasileiras. *Psicologia USP*, 26(1), 52-61

Osorio, R. G. (2004). A mobilidade social dos negros brasileiros. In: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

Pacheco, A. C. L. (2013). *Mulher negra: afetividade e solidão*. EDUFBA.

Paixão, M. J., & Carvano, L. M. (2008). *Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil, 2007-2008*. Editora Garamond.

Patto, M. H. S. (1987). A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. In *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*.

Pereira, J. B. B. (2011). Diversidade e pluralidade: o negro na sociedade brasileira. *Revista USP*, (89), 285-291.

Pinho, J. & Pinho, A (Diretoras) (2004). *Aristocrata Clube*. [Documentário]. São Paulo:

Pinto, G.P.(2012). Juventude e pentecostalismo: participação social em contexto de favela. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Praxedes, R. R. (2006). Negros de classe média na cidade de Maringá. (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade de Católica de São Paulo.

Praxedes, R. R. (2006). Negros de classe média na cidade de Maringá. *Master's thesis in social sciences, Pontifícia Universidade de Católica de São Paulo*.

Praxedes, W. (2008). Eurocentrismo e racismo nos clássicos da filosofia e das ciências sociais. *Revista espaço acadêmico*, (83).

Pró-reitoria de Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais. (2015). Mudanças no Ensino de Graduação da UFMG: Análise e Perspectivas

Quijano A (2005) “Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina”. In: LANDER E. (Org.). *A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-Americanas*. (pp. 227-278) Buenos Aires: CLACSO.

Rios, F., Gato, M., & Sotero, E. (2016). Classe, cor, raça e racialização na agenda das ciências sociais-Entrevista com Antonio Sérgio Alfredo Guimarães. *Plural (São Paulo. Online)*, 23(1), 75-95.

Rios, R. R., & da Silva, R. (2015). Discriminação múltipla e discriminação interseccional: aportes do feminismo negro e do direito da antidiscriminação. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 16, 11.

Rodrigues, A. D. R. (1997). Azevedo, Thales de. As elites de cor numa cidade brasileira: um estudo de ascensão social & Classes sociais e grupos de prestígio, Salvador, EDUFBA, EGBA, 1996.186 p.

Rodrigues, A., Andrade, A., Teixeira, F., Lima, L., & Pascual, J. G. (2006). Práticas pedagógicas e a lógica meritória na universidade: trajetórias de estudantes da rede pública. *Práticas pedagógicas e a lógica meritória na universidade*, 25.

Salata, A. R. (2015). Quem é classe média no Brasil? Um estudo sobre identidades de classe. *Dados-Revista de Ciências Sociais*, 58(1).

Sansone, L. (2000). Os objetos da identidade negra: consumo, mercantilização, globalização e a criação de culturas negras no Brasil. *Mana*, 6(1), 87-119

Santana, I. de (2014). NEGROS EM COLARINHOS BRANCOS: estilos de vida, identidades e ascensão social no serviço público. *Cadernos de Estudos Sociais*, 29(1), 21- 56.

Santos, A. D. O. D., Schucman, L. V., & Martins, H. V. (2012). Breve histórico do pensamento psicológico brasileiro sobre relações étnico-raciais. *Psicol. ciênc. prof*, 32(spe), 166-175.

Santos, B. D. S. (2002). Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista crítica de ciências sociais*, (63), 237-280.

Santos, E., & Schor, P. (2013). Brasil, estudos pós-coloniais e contracorrentes análogas: entrevista com Ella Shohat e Robert Stam. *Revista Estudos Feministas*, 21(2), 701-726.

Schucman, L. V. (2012). Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese de Doutorado *Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo*.

Schucman, L. V. (2014a). *Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo*. São Paulo: Annablume

Schucman, L. V. (2014b). Sim, nós somos racistas: Estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 11.

Schwarcz, L. M. (2012). Nem branco nem preto, muito pelo contrário. Cor e raça na sociabilidade brasileira. *Coleção Agenda Brasileira, São Paulo, Claro Enigma*.

Schwarcz, Lilia K. Moritz. (1999). "Questão racial e etnicidade." *O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)* 1 267-325.

Scott, J. W., Klanovicz, J., & Funck, S. B. (2005). O enigma da igualdade.

Estudos feministas, 11-30.

Silva, M. N. da (2000). O negro no Brasil: um problema de raça ou de classe?. *Mediações-Revista de Ciências Sociais*, 5(2), 99-124.

Silva, P., Gomes, P. B., Graça, A., & Queirós, P. (2005). Acerca do debate metodológico na investigação feminista. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 5(3), 358-370.

Silverio, V. R. (2002). Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. *Cadernos de pesquisa*, 117(2), 219-246.

Sito, L. (2014). Disputas e diálogos em torno do conceito de “ações afirmativas” para o ensino superior no Brasil. *universitas humanística*, (77).

Skidmore, T. E. (2013). *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro* (Vol. 9). Paz e Terra.

Soares, R. D. S. (2004). *Negros de classe média em São Paulo: estilo de vida e identidade negra* (Doctoral dissertation, Ph. D. dissertation, Universidade de São Paulo).

Sobottka, E. A., & Saavedra, G. A. (2008). Introdução à teoria do reconhecimento de Axel Honneth. *Civitas-Revista de Ciências Sociais*, 8(1), 9-18.

Sobrinho, M. D. (2007). Universidade tecnológica ou instituto federal de educação, ciência e tecnologia. *MEC, Brasília*.

Souza, C. A. D. S. (2008). A solidão da mulher negra: sua subjetividade e seu preterimento pelo homem negro na cidade de São Paulo.

Souza, J. (2000). *A gramática social da desigualdade brasileira*. Red Revista Brasileira de Ciências Sociais.

Souza, J. (2005). Raça ou classe? Sobre a desigualdade brasileira. *Lua Nova*, 65, 43-69.

Souza, L.M. (2012). Preconceito racial – nomeação e enfrentamentos: um estudo a partir da trajetória de jovens negros. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Souza, N. S. (1983). Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social (Vol. 4). Graal.

Spink, P. K. (2003). Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. *Psicologia & Sociedade*, 15(2), 18-42.

Tadei, E.M (2002). A mestiçagem enquanto um dispositivo de poder e a constituição de nossa identidade nacional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 22(4), 2-13.

Trapp, R. P. (2013). Oliveira Vianna e Gilberto Freyre no pelourinho: antirracismo e rejeição intelectual. *Revista de Teoria da História*, 9(1), 110-133.

Veiga, C. G. (2008). Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. *Revista Brasileira de Educação*, 13(39).

Zubaran, M. A., & Silva, P. (2012). Interloquções sobre estudos afro-brasileiros: Pertencimento étnico-racial, memórias negras e patrimônio cultural afro-brasileiro. *Currículo sem Fronteiras*, 12(1), 130-140.

ANEXO I

Olá, X!!Tudo bom?

Sou mestrando em Psicologia Social pelo programa de pós-graduação em Psicologia da UFMG.

Meu tema de pesquisa é sobre o pertencimento racial de universitários negros de classe média da UFMG e seu nome foi indicado a mim como uma possibilidade de entrevista.

Meus objetivos com essa pesquisa são:

1- Nomear as estratégias e negociações que negros universitários de classe média lançam mão para seu pertencimento racial.

2- Investigar quais as concepções e percepções que negros universitários de classe média (re)produzem acerca da democratização do ensino superior público.

Você toparia essa conversa?

Espero retorno.

Abraços,

Ricardo.

Estou à disposição para quaisquer esclarecimentos

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o Sr(a) para participar da Pesquisa “Pertencimento Racial de Universitários Negros de Classe Média da UFMG”, sob a responsabilidade do pesquisador Ricardo Dias de castro, contato por (31)995828007 e (31)34418007, sob orientação da professora doutora Claudia Mayorga, contato por (31)992240403, a qual pretende compreender os processos (da história individual, do contexto social e de processos de identificação coletivo) envolvidos na construção do pertencimento racial de universitários negros de classe média da UFMG.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas abertas que serão gravadas e transcritas pelo pesquisador para os fins de análise dessa pesquisa havendo o risco de que o Sr(a) sinta desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante as gravações de áudio. Se o Sr(a) aceitar participar dessa pesquisa estará contribuindo para a consolidação do pensamento social sobre raça e racismo no Brasil.

Se depois de consentir em sua participação o Sr(a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O Sr(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, sala 2005 pelo telefone (31) 34093806. Poderá, também entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa COEP/UFMG Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad Sl 2005, Belo Horizonte-MG, telefone (31) 3409-4592 para esclarecimentos éticos da pesquisa.

Consentimento Pós-Informação

Eu, , fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do participante

Data: __/__/__

Assinatura do Pesquisador Responsável

ANEXO III

Tópicos de investigação:

- Comente sobre a sua trajetória para a entrada na universidade e como se deu a sua permanência (Lembrar de investigar a trajetória familiar: histórico de escolaridade e perfil laboral da família - quais empregos, quais posições, quais acúmulos de estudo, quais dificuldades, quais acessos - o projeto da universidade pública era um projeto da família? – Como se deu a inserção no tripé ensino-pesquisa-extensão? Participa de algum espaço político dentro ou fora da Universidade?)
- Viveu ou vive alguma experiência de preconceito/discriminação fora da universidade, na universidade e em outros espaços?
- Qual a relação da sua família, sua e dos seus amigos com racismo?
- Conte um pouco sobre o processo de como você se afirmou negr/o.
- O que pensa sobre as ações afirmativas e cotas? Qual a sua concepção? Foi ou é usuário da assistência estudantil (qual nível FUMP?)? É cotista, bonista? Como enxerga a democratização do ensino superior público e como você se vê diante desse cenário?
- Alguma coisa que você gostaria de acrescentar ou comentar?