

“ATÉ ONDE VAL...”: TRAJETÓRIA SOCIESPACIAL DE ESTUDANTES NEGROS E NEGRAS DA UFG¹.

Diogo Marçal Cirqueira²

Introdução

O presente artigo pretende analisar a trajetória socioespacial de estudantes negros e negras da Universidade Federal de Goiás (UFG). O momento é emblemático para se fazer essa discussão, pois, no ano de 2007, após um intenso e caloroso debate entre órgãos institucionais da Universidade, movimentos sociais negros, estudantes e professores, foi aprovado o projeto de Ação Afirmativa “UFGInclui”. O projeto tem como mote a reserva de vagas nos diversos cursos da UFG de 10% para estudantes oriundos de escolas públicas e 10% para estudantes negros oriundos de escolas públicas.

O projeto “UFGInclui”, de forma bastante branda – e atrasado quando se toma o contexto nacional de implementação de políticas de Ação Afirmativa, trás a tona a problemática étnico-racial e seu reflexo no seio da Universidade. Conseqüentemente, levanta as diferencialidades que representa o “ser negro” e o “ser branco” na sociedade brasileira. Nesse contexto é interessante ressaltar como esta problemática se manifesta no espaço, ou seja, como as desigualdades étnico-raciais se conformam no espaço. E isso não se dá somente na forma de segregação racial institucionalizada ou não como evidenciou Nilza da Silva (2006) ao analisar São Paulo e Neto e Riani (2007) ao pesquisar as oito maiores capitais brasileiras, mas na forma como indivíduos brancos/as e negros/as se colocam no espaço, vivenciam o espaço.

Assim como Massey (2000) e Ratts (2003), acreditamos na existência de formas diferenciadas de se vivenciar e estar no espaço, isso, tanto no plano individual quanto no plano coletivo. É a partir desse ponto de vista que cremos que se materializa no espaço as relações étnico-raciais, isto é, existe uma dimensão espacial dessas relações (RATTS, 2003).

Essas proposições encontram eco no trabalho “Memória em branco e preto: olhares sobre São Paulo”, cuja autora Bernardo (1998), discuti representações de mulheres negras, mulheres brancas, homens negros e homens brancos acerca da cidade

¹ Artigo produzido como parte da avaliação da disciplina “Espaço, Cultura e Poder: geografia pós-modernas e pós-coloniais, ministrado no Programa de Pós-graduação em Geografia pelo professor Dr. Alex Ratts.

² Mestrando do Programa de Pós-graduação em Geografia do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais (IESA), Universidade Federal de Goiás (UFG)

de São Paulo. Como fica explícito na obra, não somente os olhares são diferenciados entre estes grupos, como a forma de se vivenciar os lugares em São Paulo são díspares. Pessoas negras (homens e mulheres) vivenciam uma dimensão degradada e degradante material e simbólica dessa cidade.

Apesar disso, temos a consciência da amplitude que se faz analisar a trajetória socioespacial de indivíduos, sendo assim, daremos maior ênfase aos lugares da educação formal. Várias pesquisas quantitativas já demonstram problemas vivenciados na educação por estudantes negras e negros (IPEA 1999; PNUD 2005; UNESCO 2006). As pesquisas qualitativas que buscam discutir a situação dos/as estudantes negros/as na educação formal se restringem em sua grande maioria ao ensino básico (CAVALLEIRO, 2005, 2000; MUNANGA, 2005; GOMES, 2002, 2005; BRASIL, 2004).

Essas pesquisas demonstram que violência simbólica, em alguns casos física, por qual passam os estudantes negros e negras em suas vivências na escola, proporcionam o retardo e a evasão destes/as. São emblemáticos os dados divulgados pela Unesco em “Relações Raciais na Escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade” (2006), pois demonstram que a atuação do racismo na escola proporciona às/aos estudantes negras/os proficiências médias inferiores a de estudantes brancos/as. A pesquisa, realizada junto a estudantes que continham índices socioeconômicos similares e situações educacionais idênticas, revelou que o desempenho de estudantes negros/as é mais baixo, na ordem de “22,4 pontos”, do que de estudantes brancos/as. É interessante ressaltar que essas diferenças entre as médias dos dois grupos pesquisados aumentam à medida que os estudantes avançam nas séries do sistema educacional, segundo a pesquisa. Podemos afirmar sem ressalvas que a discriminação racial na educação formal tem sido o fator de estímulo para um baixo rendimento escolar, um aumento e possibilidade de repetência e um redutor da frequência às salas de aulas por parte de estudantes negros/as (UNESCO, 2006).

Todo esse processo pelo qual perpassa às/aos estudantes negras/os insere diretamente no acesso a Universidade. Por exemplo, entre os anos de 1991 e 2000 o sistema universitário dobrou: passou de 1,4 milhões para 3 milhões de matriculadas/os. Apesar da expansão, quando comparamos a proporção de jovens (de 18 a 24 anos) brancas/os e negras/os matriculados em universidades notamos uma diferença abissal entre estes: para os anos de 1991 a 2000 a porcentagem das/os jovens brancas/os

matriculados cresceu de 7% para 11,7%, enquanto a porcentagem de jovens negras/os se elevou em 1 ponto percentual, isto é, passou de 1,5% para 2,5% (PNUD, 2005).

Devemos salientar que a participação de negras/os não diminuiu ainda mais ao longo da década de 90 devido a expansão do sistema universitário, mais especificamente o sistema privado (crescimento de 88%) onde se concentra a maior quantidade de estudantes negras/os. Pois, “em 1992, a probabilidade de um branco entrar na universidade era de 124% superior à de um negro. Em 2003, essa diferença subiu para 137%” (PNUD, 2005, p. 71). Portanto, o processo de expansão de vagas universitárias, em vez de diminuir está ampliando a distância entre brancos e negros.

Assim, é fundamental e necessário uma análise qualitativa das trajetórias socioespaciais dos estudantes negros e negras que conseguiram chegar a Universidade, tendo em vista a dificuldade destes de chegarem até este local.

Nesse trabalho a categoria central para se entender as trajetórias socioespaciais dos/as estudantes será o lugar. Entenderemos o lugar como a espacialidade que é vivenciada e significada na apropriação individualizada pelo corpo (TUAN, 1981, 1983; SANTOS, 2002).

No que se refere a seleção dos sujeitos dessa pesquisa, devido a não existência ou a não disponibilidade de dados referentes a cor/raça das/os estudantes da UFG, fomos a campo para identificá-las/os. A identificação das/os estudantes negras/os se deu por meio da observação, no entanto, foram confrontadas no momento da entrevista a alter-identificação – estabelecida pelo pesquisador – com a auto-identificação dos/as estudantes.

Foram entrevistados/as quatorze (14) estudantes negros/as, destes/as doze (12) mulheres e dois (02) homens. Os cursos que freqüentam são os seguintes: Biblioteconomia (duas estudantes), Artes Visuais (duas estudantes), Ciências Sociais, Educação Musical, Filosofia, Pedagogia, Geografia, Economia, Nutrição, Medicina e Jornalismo. A idade mínima entre as/os estudantes é de dezenove (19) anos e a máxima de trinta e quatro (34) anos, no entanto, a maioria das idades se concentra em vinte dois (22) e vinte três (23) anos. Referente ao turno em que estudam na UFG, sete (07) estudam no período matutino, uma no período vespertino, três (03) em período integral e três (03) no período noturno. Do conjunto dessas/es, sete (07) estavam em seu segundo ano de faculdade cursada, três no quarto (04) ano de faculdade cursada e três (03) em seu quinto ano.

O artigo está estruturado na seguinte ordem: primeiramente faremos uma discussão acerca de raça e racismo e discutiremos as relações étnico-raciais existentes no Brasil, ao focarmos o corpo; posteriormente lançaremos luz sobre as categorias que utilizaremos, ou seja, trajetória socioespacial e lugar, afim de nos posicionarmos teoricamente; e, finalmente, analisaremos os relatos dos/as estudantes mencionados.

Raça, racismo e corporeidade

As relações étnico-raciais se estabelecem em um plano bastante complexo, principalmente a existente no Brasil. É fundamental definirmos uma perspectiva teórica para se analisar esse tema, tendo em vista a grande amplitude de possibilidades de se visualizar essa problemática. Acreditamos que o fundamental ao discutir essa questão é não naturalizar e cristalizar essas relações. Buscaremos assim, demonstrar nosso posicionamento acerca das categorias raça e racismo e como elas interagem nas relações sociais, especialmente as brasileiras.

Acreditamos que para se entender essas diferenças “disigualizantes” existentes no Brasil é fundamental nos atermos a categoria raça. Como ressalta Moore (2007), essas relações sociais racializadas, isto é, o reconhecimento social da diferença por meio da morfologia do corpo e pigmentação da pele, vem de um tempo histórico longínquo, datado do período do surgimento dos *homo sapiens sapiens* e da dispersão destes pelo mundo. Segundo esse autor, a atuação do meio-físico por meio da seleção natural junto aos *homo sapiens*, que se originaram na África em latitudes tropicais e se dispersaram para latitudes subtropicais, conformou duas civilizações: os povos melanodérmicos e os povos leucodérmicos. Resumindo as idéias do autor: o conflito por defesa e expansão de território entre esses povos gerou um proto-racismo, que possuía como mote a inferioridade dos melanodérmicos, leia-se os povos negros. Para confirmar suas teses, Moore (2007) destaca os livros sagrados mais antigos do hinduísmo, *Ri-veda*, que datam de 5.000 anos antes de Cristo; os escritos de poetas do mundo árabe e do Alcorão; e das obras filosóficas Greco-ramanas. A grande questão dos pressupostos desse autor é que o racismo não possui como marco de surgimento a modernidade, pautada pelo desenvolvimento do capitalismo na Europa, e muito menos o advento da escravidão dos africanos; o racismo é histórico e sua atual conformação é fundamentada por séculos de conflitos e subjugações.

No século XIX a ciência europeia toma parte desse processo – para legitimar o colonialismo e para conformar as diferenças humanas hierarquizadas – e cria complexas construções teóricas em que se encontra no centro categoria raça. Apesar disso, longe de se configurar como uma categoria biológica, como foi definida no século XIX, é um constructo social, histórico e político. Seu significado é fruto de teorias, interesses e discursos sociais que se configuram como um modo social de identificação e diferenciação dos grupos humanos na sociedade. Como ressalta Guimarães (1999, p. 9), “a realidade das raças limita-se (...) ao mundo social”, nesse sentido, seguindo o raciocínio do autor, raça é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural, uma vez que baseia-se numa forma de classificação social que impõe atitudes negativas frente a certos indivíduos e grupos sociais (GUIMARÃES, 1999).

Assim, entendemos o racismo como a manifestação da raça na dinâmica das relações sociais. O racismo enquanto ideologia tenta legitimar e naturalizar predisposições e diferenças hierarquizadas, individuais ou coletivas, entre os grupos sociais. O racismo, é um conjunto de idéias que afirmam a existência de raças superiores e inferiores, podendo manifestar-se a partir de um comportamento, uma ação resultante da aversão em relação às pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais tais como: cor da pele, tipo de cabelo, traços corporais etc. (GOMES, 2005). Há racismo, todas as vezes que, na interação conflitual de categorias diferentes, surge um modo de exclusão baseado na marca biológica (MUNANGA, 1998), marca esta que é uma construção social.

Uns dos pontos chave acerca de toda essa discussão é que, mesmo que raça, conseqüentemente o racismo, não exista para genética contemporânea ou para a biologia molecular, no imaginário e na representação coletiva das sociedades ainda há raças fictícias construídas a partir das diferenças fenotípicas (MUNANGA, 2003). De forma perversa estamos ainda hoje colhendo o fruto de concepções racistas elaboradas no fim do século XVIII e século XIX pela ciência.

No Brasil recebemos toda essa tradição do racismo científico europeu, no entanto, na medida que vivenciamos relações históricas e sociais específicas, este racismo se constituiu de forma peculiar – mas não menos perverso. Nogueira (1985), em pesquisas realizadas na década de 1950, ressaltou as especificidades das relações étnico-raciais e a atuação do racismo no Brasil frente as existentes nos Estados Unidos. O autor propôs que enquanto no último existia um “racismo de origem”, ou seja, um racismo que se caracteriza por uma “linha de cor” bem definida que separava brancos e

não-brancos fundamentada pela origem ancestral do indivíduo, no Brasil existia um racismo de “marca ou de cor”, que quanto mais características negro-africanas o indivíduo carregasse fenotipicamente mais estaria propenso a ser alvo de discriminação racial.

Em consonância com as idéias acima, Santos (2002), em uma auto-deriva teórica sobre essa temática, ressalta que a questão étnico-racial brasileira pode ser analisada a partir de três dados: a corporeidade, a individualidade e a cidadania. Nas palavras do autor acerca desses dados:

A corporeidade implica dados objetivos, ainda que sua interpretação possa ser subjetiva; a individualidade inclui dados subjetivos, ainda que possa ser discutida objetivamente. Com a verdadeira cidadania, cada qual é o igual de todo os outros, e a força do indivíduo, seja ele quem for, iguala-se à força do Estado ou de outra qualquer forma de poder: a cidadania define-se teoricamente por franquias políticas, de que se pode efetivamente dispor, acima e além da corporeidade e da individualidade... (SANTOS, 2002, p. 159).

Assim, uma vez que “homem é seu corpo”, mesmo que este conquiste uma plena consciência da realidade – conquistas econômicas também, isso não suprimirá a realidade social de sua corporeidade. Numa sociedade de passado escravista e racista a corporeidade do/a negro/a sofre todas as mazelas, pois, mesmo que este/a tenha uma individualidade forte, que é um valor intrínseco, não escapará da avaliação extrínseca diante da sociedade.

Os interesses cristalizados, que produziram convicções escravocratas arraigadas, mantêm os estereótipos, que não ficam no limite do simbólico, incidindo sobre os demais aspectos das relações sociais. Na esfera pública, o corpo acaba por ter um peso maior do que o espírito na formação da sociabilidade e da sociabilidade (SANTOS, 2002 p. 160).

Portanto, não há como se pensar as relações étnico-raciais sem lançarmos luz sobre a corporeidade e a sua significação na sociedade brasileira. Numa sociedade historicamente constituída por fundamentos escravistas, racistas e paternalistas os corpos do homem negro e da mulher negra não passariam ilesos. E isso influencia nos diversos momentos e espaços sociais por quais estes/as perpassam, ou seja, em suas trajetórias socioespaciais.

Trajetória Socioespacial

Para se entender os posicionamentos e as ações frente ao mundo por parte de indivíduos ou de um grupo é de fundamental importância que lancemos luz sobre suas

trajetórias, pois esta demonstrará o “caminho” percorrido e sua dinâmica até o atual momento. As trajetórias possuem uma dimensão espaço-temporal que pressupõem que os indivíduos perpassam por um repertório de lugares no decorrer de suas vidas, os quais são experienciados, significados, interpretados e construídos.

Souza (2007, p.50), fundamentada em Certeau, ressalta que as trajetórias evocam um movimento temporal no espaço; a unidade de sucessivos “pontos” percorridos, e que esta trajetória ao ser desenhada por seus agentes sociais permite a formulação de suas perspectivas, visões de mundo, esperanças e desesperanças. Isso nos permite afirmar que os lugares, como os “pontos” mencionados pela autora, são os nós das trajetórias das/os estudantes negros/as, pois, os lugares, significados permitem a demarcação das experiências no espaço, as vezes felizes as vezes pesarosos³.

Em linhas gerais, trajetória socioespacial envolve a história de vida dos indivíduos, suas experiências dentro de uma temporalidade e uma espacialidade que não possuem uma constituição linear ou contínua. A importância da espacialidade se faz na medida em que as experiências não se dão no nada e, muitas vezes, os lugares, como “nós da vida”, demarcam momentos e limites dessas trajetórias, firmando-se como referência simbólica e experiencial para o indivíduo. Como bem observa Tuan (1983, p.94), “sagrado e enraizado, o lugar permanece no íntimo das pessoas ainda que metamorfoseado ou devastado [em sua materialidade]”.

Na relação entre indivíduo e materialidade espacial, o sujeito possui uma relativa importância na constituição do lugar. Ou seja, o lugar não está nos “objetos”, mas sim, na ação vivência-significação desenvolvida pelo sujeito. Desse modo, mesmo que o indivíduo compartilhe uma espacialidade ou mesmo um lugar, somente ele carrega uma forma subjetiva própria de se relacionar a estas. As singularidades do “meio ambiente” e as características de nossas associações junto a ele propiciam a condição idiossincrática do espaço geográfico (RELPH, 1979)⁴.

³ A qualidade e a intensidade das vivências do indivíduo no espaço é colocada por Tuan (1983) como fatores de extrema importância para a constituição dos lugares.

⁴ Partindo da noção de “geograficidade” de Dardel, Relph (1979) ressalta que as bases fenomenológicas da realidade geográfica consistem da experiência concomitante, com atributos do “mundo-vivida”, do espaço, das paisagens e dos lugares. Destacando a categoria lugar nesse processo, o autor pontua que, “não há, entretanto, simples generalização que possa ser feita sobre os modos pelos quais as pessoas se relacionam com o lugar ou, o que é mais importante, aos lugares. Os lugares que conhecemos e gostamos são todos lugares únicos e suas particularidades são determinadas por suas paisagens e espaços individuais e por nosso cuidado e responsabilidade, ou ainda, pelo nosso desgosto, por eles. Se conhecemos lugares com afeição profunda e genealógica, ou como pontos de parada numa passagem através do mundo, eles são colocados à parte porque significam algo para nós e são os centros a partir dos quais olhamos, metaforicamente pelo menos, através dos espaços e para as paisagens. E se nos encontramos aprisionados pelas circunstâncias ou ambientes de nossa própria escolha, estamos sempre dentro dum lugar que é colorido por nossas intenções e experiências, que também as modificam.” (*ibidem*, p.17-18)

Apesar de o lugar ser constituído a partir do indivíduo, devemos fazer algumas ressalvas. Como adverti Bourdieu (1996), não se deve confundir trajetórias com histórias de vida ou biografias, mas sim, entender a vida como um caminho, um trajeto ou como um curso dotado de sentido que comporta etapas, tendo um começo e um fim numa sucessão de acontecimentos que não possuem significados unilineares ou unidirecionais. Assim, para se compreender as trajetórias socioespaciais deve-se construir os estados sucessivos do campo dentro do qual elas se desenrolam, os vários lugares e experiências pelas quais o indivíduo perpassa, unindo um ator social a outros cujas vivências se desenvolvem no mesmo campo e no mesmo conjunto de possibilidades.

Assim, um dos fatores que interferem nas experiências do indivíduo no lugar é o corpo, pois, este é também produtor do espaço. Como nos diz Carlos (1996, p.20-21):

É através de seu corpo, de seus sentidos que ele [o ser humano] constrói e se apropria do espaço e do mundo. O lugar é a porção do espaço apropriável para a vida – apropriada através do corpo – dos sentidos (...) A tríade cidadão-identidade-lugar aponta a necessidade de considerar o corpo, pois é através dele que o homem habita e se apropria do espaço (através dos modos de uso). A nossa existência tem uma corporeidade pois agimos através do corpo (...) Modos de aproximação da realidade, produto modificado pela experiência do meio, da relação com o mundo, relação múltipla de sensação e de ação, mas também de desejo e, por consequência, de identificação com a projeção sobre o outro.

Desta maneira, acreditamos que o racismo influencia na constituição dos lugares que definem as trajetórias socioespaciais, uma vez que é aí onde o corpo negro está, é percebido/percebe, é significado/significa e é colocado em encontro/confronto. Em linhas gerais, é no Lugar onde convergem as experiências e vivências determinadas pelo racismo, que atuam como fator influenciador na constituição das trajetórias socioespaciais de negras e negros.

Em suas trajetórias os indivíduos percorrem caminhos socioespaciais diferenciados, que, no entanto, possuem uma unicidade grupal por alguns fatores. No caso das/os estudantes negras/os isso é marcado pelas relações étnico-raciais estabelecidas na sociedade. Isso fica evidente em algumas pesquisas, como podemos observar em trabalhos realizados por Souza (2007), sobre trajetórias socioespaciais de professoras negras de Goiânia, e por Jaime (2007), acerca de trajetórias de executivos negros.

Essas pesquisas demonstram como o racismo atua nas trajetórias socioespaciais de negros e negras de forma determinante, inclusive, mesmo que os sujeitos da pesquisa

sejam diferenciados – ou seja, professoras e executivos; independente da classe social e posição que esta/e ocupe na sociedade.

Apesar de Negros/as vivenciarem o Lugar de forma diferencial, há uma unidade na experiência grupal destes/as no espaço; apesar de possuírem espacialidades diferenciadas, percebemos que as experiências socioraciais destas/es possuem algumas semelhanças. De forma mais enfática e tomando como referência Santos (2002): a individualidade é peculiar a uma só pessoa no bojo da sociedade, entretanto, a corporeidade negra, significada, permite a culminação das vivências, leia-se, das trajetórias socioespaciais.

ESCOLA, “LUGAR DE NEGRO...”?

Primeiramente devemos ressaltar que os/as estudantes negros/as em suas trajetórias socioespaciais perpassam por vários lugares, os quais, como dito anteriormente, são significados pelos estudantes por meio de suas vivências e experiências. Assim, destacaremos aqui os lugares da educação formal, inicialmente a escola – ensino infantil, fundamental e médio – e posteriormente a Universidade, uma vez que foram citados pelas/os estudantes como um dos lugares perversos, referente a vivências racistas pelas quais perpassaram em suas trajetórias.

A estudante de Pedagogia Maya dá o tom dessa questão. A mesma relata os problemas que vivenciou na escola juntamente com sua irmã. Migrante de uma cidade do interior do Estado do Maranhão e provinda de família humilde, a estudante narra a diferenças que encontrou na escola pública para onde se transferiu em Goiânia, dentre eles é destacado, principalmente, o racismo junto aos colegas:

Parece que a escola [no Maranhão] funcionava no ritmo da comunidade. A gente tá vivendo essa festividade agora [se referindo as festas que ocorriam em sua cidade] e a escola seguia isso, e isso era muito gostoso (...) Era uma relação de cumplicidade, a gente era muito cúmplice dentro da escola. A maior diferença que eu tive na escola do Maranhão pra cá, e minha irmã também teve, é que no Maranhão a gente... Assim, aluno, aluno! e aqui não, a gente chegou e era “neguinha”, “pretinha” (...) Era uma coisa pejorativa, era pra te deixar pra baixo.

Docí (estudante de Nutrição), relata ter estudado em colégios particulares onde era visível a não presença de negros, isso levava ela, e os outros estudantes negros, a serem sempre colocados em evidência, mas de uma forma perversa. Como a mesma narra: “Eu lembro que na 7ª série foi o ano em que mais teve negros estudando comigo,

eram 8 de 40 alunos. Nós nos sentávamos todos juntos, e as pessoas falavam, “ali é a periferia da sala”, as vezes até nós mesmos falávamos isso num tom de brincadeira, sabe”.

A fala dessa estudante reflete a atuação dos estereótipos raciais, ou seja, negras/os além de serem vistos como os diferentes são ligados a pobreza, a “periferia”, a algo considerado negativo, e o que é pior, em forma de fuga os estudantes abarcam esses preconceitos e se auto-identificam com ele.

Claudia (estudante de Medicina), estudou em colégios semelhantes ao da estudante citada acima, ou seja, era ínfima a presença de negras/os, e o conflito étnico-racial era constante, o que ela denominou de “meio hostil”. Ao ser perguntada porque esse meio era hostil:

(...) acho que o meio é hostil porque no colégio sempre tive apelidos; “cabelo de bombрил, cabelo disso, cabelo daquilo...”, o livro didático, eu não sei como é hoje, mas antigamente era só o menininho e a menininha branquinha, sabe? Todo mundo feliz, branco... Acho que isso acaba sendo hostil num país como o Brasil. É revista, é televisão... é um modelo de beleza importado, européia. Todo mundo acha que é o bonito e que você não se enquadra. Nas aulas de geografia sempre falavam, “nossa no Nordeste só tem gente feia”. A é, porque que no nordeste só tem gente feia? Porque lá só tem negro, mestiço e mulato e no sul só tem loiro do olho azul?... Isso é hostil pra mim.

A fala de Claudia da aporte ao que várias/os autoras/es afirmam acerca da escola, isto é, este local está repleto de práticas racistas, que vai desde as relações interpessoais até o material didático-pedagógico utilizado (CAVALLEIRO, 2000, 2005; GOMES, 2005; GOMES E SILVA, 2002; SILVA, 2003),

Outro fator que podemos enfatizar aqui são os insultos racistas ao quais as/os estudantes negras/os são submetidos. O “insulto racial”, como denota Guimarães (2002), se configura como uma tentativa de legitimar uma hierarquia social baseada na idéia de raça, ou um processo ritual que, retomando um significado socialmente construído para o corpo, visa “ensinar” aos subalternos a subordinação e a subserviência, através da humilhação.

O relato de Milton (Estudante de Filosofia) exemplifica bem a discussão feita acima.

Na época que eu estudava no Seminário estava tendo um evento, tinha vários padres e seminaristas, e estava havendo uma confraternização. Eu estava conversando com o Padre Osmar, que era uma pessoa que tinha um certo grau de importância na Diocese, ai me parece que o Padre Edimilson, que era o atual reitor do seminário, não sei se ele se sentiu incomodado... Aí, eu mais alguns amigos estávamos conversando com o padre Osmar, e veio o padre Edimilson e falou, mais ou menos assim, “abriram as portas da senzala”, e depois ele falou assim citando meu nome, “bom eram os tempos dos grilhões e dos troncos”. Na hora fiquei

muito nervoso, mas tentei revidar da forma mais tranqüila. Ai, falei assim, “não sei como um cara, professor, teólogo e filósofo, tido como ‘cabeça’ na Diocese ainda tem esses preconceitos tão antigos e da mais alta ignorância”. Na época rolou a maior discussão, as pessoas que estavam no local todas se voltaram contra ele... Teve outros fatos também, mas eu não gosto muito de relatar...

Ou seja, nada melhor para reafirmar a subalternidade e a subserviência de uma pessoa negra do que taxá-la de escravo. O interessante é que essa afirmação racista foi cometida por um professor, ou melhor, por um “Padre, reitor de seminário, teólogo e filósofo”. Isso demonstra, como foi explicitado por Cavalleiro (2005), que a maioria dos profissionais da educação não estão preparados para tratar da questão étnico-racial na educação. Estes tendem a se silenciar frente ao ato racista, o naturalizando (CAVALLEIRO, 2000)⁵, ou, as vezes, são os próprios agentes da atuação explícita do racismo, como exposto nesse fato.

Isso fica nítido nesses relatos:

Nas primeiras séries rolava um racismo (...) criança fala mesmo, o que eles sentirem eles falam mesmo. Eu lembro que quando a professora falava que os negros eram escravos e ela não explicava o porque, as crianças brancas ou mais claras começavam a zombar das crianças de pela escura. (PEDRO PAULO, ESTUDANTE DE GEOGRAFIA)

No cursinho, foi um professor de matemática, ele chegou na frente rindo e as pessoas perguntaram o que era, e era uma piada, era uma piada racista. Eu não me lembro o conteúdo da piada, só sei que tinha um judeu, um negro, não sei mais quem, eu não me lembro da piada. Ele contou e todo mundo achou muita graça, todo mundo riu. Eu fiquei muito impressionada. Gente, no ano de 2005... eu fiquei muito chocada. Aí, assim, eu não levantei o braço, mas eu deveria ter levantado... eu já dei muita ‘rata’ na minha vida! Porque eu fiquei muito sem graça, mas eu mandei um bilhete: “é uma vergonha pro nosso país um professor racista, um professor que leciona num país como o Brasil e ser racista. O que você tá ensinando para seus alunos?”. Eu fiquei completamente decepcionada e me senti extremamente ofendida, mandei esse bilhete pra ele sem assinar nem nada, deveria ter assinado. (CLAUDIA, ESTUDANTE DE MEDICINA)

As mitificações criadas no bojo da escravização dos povos africanos e as construções pseudo-científicas do século XIX, pressupunham um desenvolvimento desigual entre as “raças humanas” (SANTOS, 2005). Fatores que estavam inseridos nesse ideário era a não-humanidade e a emocionalidade exacerbada da/o negra/o, em outras palavras, a animalidade e a incapacidade intelectual.

Na escola estes pressupostos permanecem vivos e se manifestam por meio de ofensas, xingamentos, apelidos, enfim, por meio dos insultos raciais.

⁵ Cavalleiro (2000) aponta a existência do “silêncio escolar” acerca do racismo para o qual vários agentes do sistema educacional colaboram, incluindo gestores/as e professores/as. Este silêncio, apesar de não expresso em falas não é ausente de discurso, pois, o mesmo se materializa na constituição das frustrações e traumas de crianças e adolescentes negros/as, uma vez que o silêncio sobre as práticas racistas na escola favorecem para com naturalização das desigualdades.

Isso fica exposto na fala de Sofia (estudante de Letras), que além de ser insultada como “burra”, um animal que é sinônimo de não inteligência, é impedida de se relacionar com colegas pelo fato de ser negra:

Essa fase [ensino fundamental] foi quando eu mais sofri com o preconceito mesmo. É a fase que as crianças são mais ruins. Elas falavam, “essa negra burra... ah, não sabe de nada”. Como eu sempre fui boa aluna sempre os professores me defendiam... uma vez eu briguei com uma colega, eu tinha uns 12 anos, porque ela não queria que eu fosse colega do irmão dela porque eu era negra. Foi muito difícil.

O corpo negro parece ser o principal alvo dos insultos raciais e da violência simbólica na escola, especialmente o cabelo. Claudia (estudante de Medicina) nos conta os problemas referentes ao seu cabelo no colégio em que estudou:

No colégio sempre tive apelidos; “cabelo de bombril”, “cabelo disso”, “cabelo daquilo...”, sabe? Essas hostilidades sempre acontecem, com bilhetezinho, esse tipo de coisa (...) “Claudia você gostaria de almoçar na minha casa, porque no final você poderia usar seu cabelo para ajudar minha mãe a lavar as louças”, anônimo. E Verbal, assim, tem aquele menino chato que você briga com ele e ele fala: “oh, cabelo de bombril”, etc.

Apesar das manifestações racistas ocorridas nas escolas estarem majoritariamente no plano do discurso, do “insulto racial”, não se limita a este. A violência física pautada pelo racismo também foi relatada. Como expõe Maya (Estudante de Pedagogia) acerca de sua irmã. “A gente sofria muito com as implicâncias dos meninos. Chegaram a cortar o cabelo dela [da irmã]. ‘é bombril, é bombril!’, eles ficavam gritando. Ela ficou aterrorizada. Ela não queria voltar à escola. Inclusive apanhou pra voltar pra escola. Acho que isso fez com ela perdesse completamente o animo de estudar.”

Essa última citação reflete qual o sentimento que a atuação do racismo na escola proporciona à/ao estudante negra/o: “terror, medo, sofrimento, desânimo...”. Nessas circunstâncias podemos entender, ao menos em partes, porque as taxas de evasão entre estudantes negras/os é maior do que a de estudantes brancas/as (IPEA, 1999), e porque, também, o desempenho de estudantes negras/as é menor do que de estudantes brancas/os (CASTRO e ABRAMOVAY, 2006). Uma estudante, resumidamente, diz o que significava o lugar escola para ela, e que de certa forma, representa para maioria das/os entrevistadas/os: “a escola para mim era um tormento (...) Eu tinha pavor imenso de escola.” (MAYA, ESTUDANTE DE PEDAGOGIA).

Os problemas vivenciados na escola, expressos por meio de piadas, apelidos, brincadeiras, risos zombeteiros, chegando até à violência física, propicia um impacto

junto à/ao estudante negra/o, como podemos observar nos relatos acima. Isso as/os leva, conseqüentemente,

A auto-rejeição, desenvolvimento de baixa auto-estima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal; rejeição ao seu outro igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, conseqüentemente, evasão escolar (CAVALLEIRO, 2005, p. 12).

Apesar disso, as/os estudantes não se colocam inertes a esse processo racista, elas/eles estabelecem vários mecanismos de reação para se defenderem, ou melhor, “sobreviverem na escola”. Um dos mecanismos de auto-defesa que podemos citar é a “auto-invisibilização” em sala de aula. A/o estudante busca formas de não ser percebida/o em sala de aula.

Várias estudantes mencionaram ter esse tipo de comportamento em sala de aula, que é marcado estritamente pelo “medo”, pela “vergonha”; medo de se manifestar, vergonha de ser vista/o.

Eu sempre me sentava no meio, nunca me sentava na frente porque as pessoas iam ficar me olhando e eu tinha vergonha de mim. Eu me sentava no meio, era bem calada, nunca fui bagunceira, sempre fui uma aluna muito tranqüila que fazia todas as suas obrigações.

Você intervém muito na aula?

Não, de jeito nenhum. Nem ia ao banheiro. Porque Eu tinha muita vergonha. (...) Vergonha do processo de levantar, ir ao banheiro e todo mundo me olhar, então eu não perguntava nada. (CLAUDIA, ESTUDANTE DE MEDICINA)

Eu sempre ficava na última cadeira, não sei se era pra mim preservar, eu mesmo criei aquela barreira... não sei. (...) Quando a professora falava pra mim ler, eu pensava que tinham que me levar para o hospital, eu começava a tremer, suar, vinha uma nuvem escura nas minhas vistas... eu não gostava. Gostava de ficar lá no fundo: “não me vejam, não estou aqui!” (ZORA, ESTUDANTE DE MÚSICA)

Uma vez que os discursos que inferiorizam o negro são tidos como “naturais”, “algo comum”, na escola, por não existirem outros discursos que a eles se contraponham, outro mecanismo de defesa é partir para a própria luta física. Já que não há o conhecimento de argumentos que possam desconstruir os estereótipos a briga é a única solução, como demonstra o relato:

(...) Eu fui para Escola Agrícola Experimental Dom Bosco, é uma ONG italiana que atua na América Latina. Foi nessa época, dentro dessa escola, que eu passei pelos piores problemas. Entrando nos problemas raciais. Na minha época tinha dois ou três negros, no máximo, na escola, apesar de todos serem de baixa renda... Como eu não conhecia nada sobre a questão de justiça, não sabia que existiam leis para esse tipo de coisa, achava que era comum, minha reação era juntar minha turminha e partir pra briga, partir pra porrada mesmo. Desde de criança eu nunca tolerei esse tipo de coisa, nem piadinha, a não ser hoje, que já sei quando as pessoas me tratam carinhosamente. (MILTON, ESTUDANTE DE FILOSOFIA)

Como explicita Souza (1983, p. 40), tido como inferior na sociedade, a/o negro/a o negro precisa dobrar seus esforços, potencializar ao máximo suas capacidades, ser o melhor. Isso, “na realidade, na fantasia, para se afirmar, para minimizar, compensar o ‘defeito’, para ser aceito”. Essa era uma das atitudes das/os estudantes frente ao conflito étnico-racial, como coloca Kizzy (estudante de Economia):

Tem situações tão naturais que a gente nem percebe que está sendo alvo de discriminação. Às vezes você entra num lugar as pessoas te olham diferente, não sei se pelo jeito de se vestir ou pela cor da pele. As vezes você está num grupo, alguém tem que ser escolhido, você tinha tudo para ser escolhido e não foi. Por que? Entendeu... Mas, eu tento contornar tudo disso, fazendo sempre o melhor de mim. Eu tento correr atrás do prejuízo, porque esse é um fator que infelizmente interfere na minha vida e na sociedade... Porque ser negro é diferente de ser branco. (...) Na escola, eu lembro que demorou muito até eu conseguir impor respeito em relação a isso [a discriminação racial]. Eu sempre fiz questão de me destacar e me impor, e provar para as pessoas que eu poderia ser a melhor.

Para Maya (estudante de Pedagogia) tirar boas notas era o símbolo dessa fuga, como podemos observar:

Eu sempre tento muito me superar. No ensino fundamental era mais uma forma de fugir. Eu tinha que ser a melhor aluna porque as pessoas enchiam tanto a minha paciência que uma forma de mostrar pra eles que... bom, vocês podem me chamar de “neguinha”, falar o que for, mas eu vou sempre ser a melhor da turma. Eu sempre tirava um dez, e era minha forma de me vingar. No ensino médio, não. Eu fiquei mais quieta. (MAYA, ESTUDANTE DE PEDAGOGIA)

Zora (estudante de Música), fazendo eco ao relatos acima, fala dos problemas que o “rótulo” de ser a melhor aliado ao “medo” lhe proporcionaram:

Eu gostava da escola, porque eu gosto de estudar. Eu até era rotulada [como boa aluna], não sei se eu fazia isso pelo rótulo ou porque eu era negra, ou pelos dois. Eu sempre tirava notas muito boas, eu era sempre apontada na sala como a que tira nota boa. Meus pais também sempre falavam, “ela tira nota boa, é a melhor da sala”, aquelas coisas de pais. Eu tive um problema com isso e estou resolvendo agora aqui na faculdade, depois desse tempo todo. Porque é difícil sair do rótulo. Na época em que eu terminei a 8ª série tinha prova pro CEFET, e eu queria fazer Escola Técnica. Aí, eu queria fazer Eletrotécnica, mas eu não fui porque eu tinha medo de não passar e decepcionar meus pais. E eu fiquei com isso até hoje. O vestibular também eu retardei por muito tempo com medo de não passar, devido esse rótulo... “Como, uma menina nota dez não passar?!?”. O rótulo é horrível.

Por fim gostaríamos de destacar duas falas. A primeira diz respeito a uma situação em que uma estudante negra é surpreendida com uma piada racista:

Eu fiz cursinho preparatório para o vestibular (...) um colega de Anápolis, não sei se tem alguma coisa a ver, mas muita gente pode ser loira e não ter preconceito, ele era branco do olho azul. Eu tava conversando com um colega e ele veio rindo falando, “gente eu tenho uma piada pra falar pra vocês”, e contou uma piada racista. Era assim, “qual é a diferença entre o negro e a pilha”... Gente, eu fiquei calada, não acreditei, como ele veio

contar isso pra mim, uma negra. Deve ser porque algumas pessoas negras devem achar isso muito normal pra ele ter vindo falar isso pra mim. Ai eu fiquei parada e meu colega ficou muito sem graça, porque ele era muito amigo meu. Ai, ele continuou: “é que a pilha tem um lado negativo e outro positivo, e o negro só tem o lado negativo”. Eu lembro que, ninguém tinha vindo pra mim pra contar uma piada racista antes, eu fiquei muito chocada, juro por deus. Eu fiquei sem reação, eu devia ter falado alguma coisa. Eu não falei nada, eu fiquei muito assustada. (CLAUDIA, ESTUDANTE DE MEDICINA)

Nesse relato é nítida a – aparente – naturalidade com que o ato racista ocorreu, demonstrando como se dá a atuação do racismo na escola; violento e ao mesmo tempo dissimulado e não perceptível. É óbvio que o ato racista é dissimulado e não perceptível para algumas pessoas, pois para aquelas/es que são afligidos pela ação racista nada passa despercebido.

A segunda conjuga os vários relatos citados acima e levanta os problemas pelos quais negras e negros passam no ensino formal básico, isto é, adversidades econômicas, a atuação do racismo e a própria negação de sua capacidade intelectual. Isso implica imaginar que a/o estudante que passa por esse nível de ensino é um verdadeiro “sobrevivente”.

Nas escolas quando você não tem uma condição financeira muito boa, as pessoas te excluem, não te deixam entrar nos grupinhos etc. E as pessoas que são negras e não tem dinheiro é mais complicado. Você sobrevive porque tem que sobreviver, você tem que suportar... Ser negro e ser pobre é muito complicado, e ter dignidade mais ainda. Porque as pessoas te olham com outro olhar... Primeiro, se você é negro as pessoas te olham e falam logo, “você é empregada domestica, você é pedreiro...”, as pessoas tem dificuldade em aceitar que você é negro, é inteligente, que você tem dignidade e que você consegue as coisas, sem fazer alguma coisa errada. (SOFIA, ESTUDANTE DE LETRAS)

A universidade

Sem dúvida a atuação do racismo no ensino básico, aliado a outros fatores, influencia na trajetória de estudantes negras/os a ponto de interferir em projetos e escolhas (TEIXEIRA, 2003; QUEIROZ, 2004). A opção do curso, a opção da universidade em que participará do processo seletivo, a idade em que fará o processo seletivo e, conseqüentemente, quando entrará na universidade, é um dilema para as/os estudantes negras/os. Isso, ainda que sejam problemas para estudantes de vários segmentos sociais, no tocante aos estudantes negros, principalmente a mulheres negras, incide de forma mais intensa.

A maioria dos sujeitos dessa pesquisa refletem as assertivas colocadas acima. Muitos tiveram que começar a trabalhar muito cedo e aliar o estudo em escolas públicas

precárias com o trabalho. Além disso, tiveram que conviver com a violência racista, o que influenciou em suas escolhas e decisões, como podemos observar nos seguintes relatos:

A dificuldade que eu tive para entrar na faculdade foi que eu tinha que estudar e trabalhar muito. Aí eu trabalhava a tarde e estudava de manhã. Trabalhava numa academia de natação. Cheguei a prestar duas vezes o vestibular e não fiz cursinho.

Você tinha outra opção de curso?

Sim, psicologia. Mas eu sabia que nunca ia passar. Como esse curso era muito difícil e concorrido, resolvi fazer Geografia mesmo, que é menos concorrido e eu gostava também. (PEDRO PAULO, ESTUDANTE DE GEOGRAFIA)

... Eu era rotulada [como boa aluna], não sei se eu fazia isso pelo rótulo ou porque eu era negra, ou pelos dois. Eu sempre tirava notas muito boas, eu era sempre apontada na sala como “a que tira nota boa” (...)

Por que você decidiu fazer música?

Eu sempre gostei de música. A primeira música que eu ouvi eu senti uma emoção tão grande... Assim, até hoje eu lembro a primeira música que eu ouvi, eu tinha uns três, quatro anos, foi a música dos Beatles, Hey Jude. Eu falei, “nossa...”. Até hoje a música me emociona, sabe? E eu retardei esse processo de medo de não passar mesmo... pelo rótulo. (ZORA, ESTUDANTE DE MÚSICA)

Poderíamos considerar esses relatos como “normais” de estudantes de baixa renda, no entanto, mesmo que isso não se coloque de forma nítida à primeira vista, a violência racista juntamente com outros fatores proporciona às/aos estudantes negras/os uma situação psicológica desvantajosa frente às/aos estudantes brancas/os: o “medo”, a desmotivação, a auto-estima baixa etc., construídos devido uma trajetória desvirtuada, são os principais aspectos disso. Como observa Bourdieu (1996, p. 188),

o nível de aspiração dos indivíduos se determina, em grande parte, em referência às probabilidades (intuitivamente estimadas através dos sucessos ou das derrotas anteriores) de atingir o alvo visado. ‘Aquele que vence’, escreve Lewin, ‘situa seu próprio alvo’ um pouco mais (mas não muito) acima de seu último êxito. Assim ele eleva regularmente seu nível de aspiração (aquele que malogra, por outro lado, pode ter duas reações diferentes: ele pode situar seu alvo muito baixo, frequentemente aquém de seu êxito passado (...) ou então, ele situa seu alvo acima de suas possibilidades.

Como podemos observar nos relatos de Pedro Paulo e Zora e refletindo o que o autor coloca acima, os sujeitos de nossa pesquisa, a maioria, fazem, muitas das vezes, escolhas que recaem sobre cursos da área de humanas, ou seja, carreiras menos valorizadas no mercado de trabalho e menos concorridas no exame vestibular, atitudes consideradas por elas/es como “realistas” diante das possibilidades a que se colocam. Isso demonstra um nível mais baixo de “aspiração”, o que está vinculado às

experiências marcadas pela discriminação, como também, às “limitações” impostas por uma origem nas classes sociais desfavorecidas.

Podemos demonstrar aqui a desmotivação imposta às/aos estudantes negras/os devido idéias racistas, como a de “incapacidade intelectual”; um estigma que persegue as/os estudantes negras/os antes e depois da entrada na Universidade.

... Fiz da primeira a quarta série numa escolinha de Santa Rosa. Nessa época também foi a primeira vez que ouvi falar sobre universidade pública, e que lá só passava filho de rico... Cheguei até a ouvir de um dono da fazenda que meu pai trabalhava que universidade pública não era pra preto... Essas pilantragens que você escuta quando é Criança... (MILTON, ESTUDANTE DE FILOSOFIA)

Quando eu entrei pelo vestibular não existia essa questão de cotas aqui, mas quando eu passei na UFG eu ouvi muita gente dizer que só passei porque foi por cotas. Eu perguntei, “por que, você acha que eu não tenho capacidade para passar na universidade?”. E quando a gente faz esse tipo de pergunta para as pessoas elas não conseguem responder, porque elas não conseguem assumir o preconceito. Só que falam através de piadas, de situações, mas quando a gente enfrenta elas, elas ficam sem argumentos... Eu escutei isso de um médico. Ele falou pensando que eu não estava ouvindo, aí eu perguntei, “por que você acha que eu passei só por causa das cotas, se quando eu passei não existia, não estava aprovado”, aí ele falou, “é brincadeira”, dando desculpa. (SOFIA, ESTUDANTE DE LETRAS)

Os relatos acima além de refletirem o preconceito, que estereotipa a/o negra/o como “menos intelectual”, ainda exprime a dimensão espacial disso, ou seja, há ideários que delimitam espaços destinados a brancas/os e negras/os (RATTS, 2004), e a Universidade pública parece não ser um “lugar de preto”. Além disso, a segunda fala evidencia uma das características perversas do racismo brasileiro: apesar de violento se esconde atrás “da brincadeira”, o que não permite a defesa daquela/le que sofre a ação racista.

Essa imposição de uma “não capacidade intelectual” e o conseqüente não espelhamento para com a Universidade, leva as/os estudantes negras/os acharem que este “é um espaço inalcançável.” (CELIE, ESTUDANTE DE ARTES) ou, como mencionou uma estudante, “pra mim era o Olímpo, um lugar para os deuses. Muito longe de mim.” (ZORA, ESTUDANTE DE MÚSICA).

Outro fato que está vinculado a estes, é o local Universidade não figurar no imaginário e nas perspectivas para o “futuro” das/os estudantes negras/os anteriormente ao acesso. Sofia (estudante de Letras) demonstra isso quando questionada sobre sua “visão” referente a universidade antes de nela ingressar: “Eu não tinha idéia nenhuma. Eu entrei na Universidade sem ter uma visão do que era universidade.”. Já Maya

(estudante de Pedagogia), provinda de família pobre, que não pode lhe proporcionar uma base para o planejamento futuro dos seus estudos, teve como principal incentivador o pai. Como a estudante relata, ao findar o ensino médio não possuía qualquer idéia do que era a universidade – principalmente a pública – e seu objetivo principal era se inserir no mercado de trabalho – como a maioria das/os estudantes negras/os.

Eu não tinha nem uma idéia sobre a universidade. Aconteceu foi o seguinte: eu ia terminar o segundo grau e ia trabalhar, como todo mundo na periferia pensa, mas meu pai dizia: “quem não estuda, não tem futuro!”, e ele falou pra mim: “o que você quer fazer?” e eu respondi: “eu vou trabalhar”, e ele, “não, você vai entrar na universidade”. Isso foi um choque pra mim, porque meu pai é pedreiro, minha mãe empregada doméstica. Assim, entrar na universidade foi atitude dele: “Maya vai entrar na universidade!”. E muita gente ficou: “não, a menina tem 18 anos, tá boa pra trabalhar”, e ele, “não, ela vai estudar!”. (MAYA, ESTUDANTE DE PEDAGOGIA)

Outro aspecto que podemos destacar na trajetória dessa estudante diz respeito a escolha do curso na Universidade. Mesmo com referências que influenciaram em sua escolha, esbarrou não somente nos problemas econômicos como também no “estranhamento” junto às pessoas de um dos cursos ao qual optara.

Na época foram os dois cursos que me chamaram atenção: pedagogia e psicologia. Pedagogia sempre teve uma história comigo, minha mãe queria ser professora, além dessa história da minha infância com meus professores. Já Psicologia, eu vim conhecer o curso antes. Porque ninguém tinha noção de nada lá em casa. Eu visitei o curso na Católica, mas pense numa pessoa que se sentiu ‘um peixe fora d’água’. Não sei, parece que eu não me identifiquei com as pessoas, com a faculdade. Eu gostei muito do curso, mas não consegui me achar (...) Pelo que eu vi as pessoas que estudavam no curso tinham uma condição financeira bem elevada... meu pai iria conseguir pagar o curso, disso eu tinha certeza, mas e aí? Como eu vô fazer com os livros? Como vô fazer com as coisas? E esse pessoal? Eu estava visitando com uma amiga minha e eles ficavam olhando assim, e eu... “que que eu to fazendo aqui?”. Eu não me achei no curso, na estrutura do prédio. Aqui na faculdade educação eu olhei assim, as pessoas com as carinhas mais amistosas, pessoas que pareciam que tinham uma condição... sei lá. (MAYA, ESTUDANTE DE PEDAGOGIA)

Com a entrada na UFG, uma das questões citadas pelas/os estudantes negras/os foi o estranhamento junto às pessoas, e mesmo, atinente a localidade. Os mesmos evidenciaram, principalmente, a pouca quantidade de pessoas negras na UFG e a influência disso em suas vidas acadêmicas.

A universidade, apesar de ser um lugar de troca de conhecimento e de diferença, é um lugar muito diferente do meu bairro e de onde vive a maior parte da minha vida. É outro mundo. É segregado, né? Os negros, os não-brancos são segregados, e não estão aqui dentro... Isso fica muito evidente aqui. (PEDRO PAULO, ESTUDANTE DE GEOGRAFIA)

Pra mim era o Olimpo, um lugar para os deuses. Muito longe de mim [a UFG]. Quando eu entrei me senti num lugar estranho. Era um lugar muito grande pra mim. Eu me sentia assim, “o que eu to fazendo aqui? quem sou eu?”. O comportamento das pessoas, a distância mesmo, física, né (risos). Mas assim, é um lugar dos sonhos e depois que você tá lá dentro você fica meio perdida. Eu me

sentia perdida, eu tinha medo de ir aqui ali, porque eu não sabia se podia entrar em certos lugares, entrar na sala, entrar na biblioteca. (ZORA, ESTUDANTE DE MÚSICA)

E continua a estudante,

As vezes eu me sinto sozinha, né? Teve uma palestra que eu participei na universidade, eu olhei assim, você só vê você de negra. Na sala de aula só tem brancos. Assim, aí a gente se sente sozinha.

Você acha que isso influencia na sua vida acadêmica?

Sim. Nessas escolhas de ficar na frente, eles não vão colocar uma pessoa diferente das outras, vão deixar essa pessoa mais atrás, por último. Que nem a mulher falou né? “deixe sei currículo e aguarde que eu vou te procurar”, mas isso não acontece⁶. (ZORA, ESTUDANTE DE MÚSICA)

Referente à universidade, encontramos perspectivas diferenciadas entre algumas entrevistadas. Fatores como a família e a escola que frequentaram no ensino fundamental e média tiveram um grande influência. Claudia (Estudante de Medicina), provinda de uma família de profissionais da medicina – o pai, a mãe e a irmã são dessa área, teve toda uma estrutura para ingressar no curso de medicina; não somente influência de referências pessoais na família, como também incentivo econômico para permanecer fazendo cursinho pré-vestibular.

Eu me lembro que isso me aterrorizava [o vestibular] no terceiro ano, porque eu queria fazer medicina, mas eu tinha medo. Eu sabia que não ia passar. E aí prestei pra veterinária, porque eu tinha esperança de chegar lá e gostar. Aí, fiz uma semana, olhei e pensei “não tem jeito!”. Fiz três anos de cursinho e passei pra medicina. (...) Eu não sei se tem influência do meio, acho que com certeza deve ter, pois meu pai é médico, minha mãe é médica. Sei como é a rotina, cresci ouvindo isso, cresci vendo isso... Não sei se teve influência pra mim, mas acho que agente não tá livre, nossas escolhas tem influência de alguma coisa, querendo ou não. Mas assim, foi vontade mesmo. Eu sabia como era o ritmo, eu achava interessante, eu achava legal, achava apaixonante. O que eu queria fazer de minha vida, sabe?

No entanto, quando Claudia (estudante de Medicina) é questionada sobre sua estada na UFG e a questão étnico-racial, a mesma alega não ter vivenciado problemas “explícitos” de racismo na universidade, no entanto ela percebe a falta de estudantes negros em sua faculdade e reitera:

Eu, como uma estudante de medicina, acho que sou uma minoria muito grande [se referindo a ínfima ou inexistente presença de negras/os no curso de medicina]. Porque na minha sala não tem nenhum negro, só eu de negra. Da faculdade tem os estudantes africanos, como estudantes de convênio... eu só conheço três negros que posso considerar negros em toda a faculdade de medicina.

⁶ A estudante se remete a uma vaga de emprego que concorreu.

Continuando a refletir sobre o fato de ser uma negra em um lugar majoritariamente composto por brancas/os, ou seja, “a exceção” – nas palavras da estudante, a mesma se utiliza do exemplo do pai, que é negro e professor da Faculdade de Medicina da UFG para ponderar sobre essa questão:

Meu pai é professor da medicina, faz muito tempo, desde da década 70 (...) Meu pai tem aquela imagem de “bom brasileiro”: que saiu da pobreza, que lutou muito, que é negro, chegou lá com força de vontade e hoje é médico. As pessoas adoram meu pai, acham ele um exemplo. Então, essa é a imagem do meu pai, e ele é negro e é muito calado. Eu não sei o que ele viveu no passado, o que ele sofreu de preconceito. Lógico que ele sofreu alguma coisa, eu já perguntei uma vez, mas ele não fala nada. Lógico que ele sofreu alguma coisa, acho que ele não quer falar. Mas ele é querido por todos. Eu conversei isso com a minha mãe, né. Será que isso é verdadeiro ou será que eles aumentam o carinho porque meu pai é negro e tá lá também e isso dá um status diferente para as pessoas. Sei lá, será se as pessoas se aproximam pra diminuir a culpa, pra falar que tem um amigo negro, não sei, sabe? (CLAUDIA, ESTUDANTE DE MEDICINA)

Milton (estudante de Filosofia) também fala sobre o fato de ser negro na UFG e sobre as relações, que, como o mesmo coloca, se dão de forma “camuflada”, mas ao mesmo tempo atuantes no que se refere ao racismo:

Quem é negro sabe. Sabe que em determinados espaços da universidade que você vai as pessoas te olham diferente... é muito difícil falar, porque você percebe olhares diferentes, sempre que você está em um local em que vai ser distribuído funções... Você vai na reitoria, por exemplo... eu fui na reitoria com quatro amigos meus, brancos, e percebi um tratamento diferenciado entre nós. Cumprimentaram eles e não me cumprimentaram... algumas amigas minhas negras também notaram isso, não sei se você notou? (...) Aqui na universidade, na UFG, as pessoas conseguem camuflar muito bem algumas coisas...

Várias/os das/os entrevistadas/os falaram das vivências envolvendo a questão étnico-racial na universidade, no entanto, aqui gostaria de destacar uma estudante. A mesma ingressou no ano de 2003 no curso de Pedagogia, ano em que o debate acerca das políticas de Ação Afirmativa entrou em evidência, devido a implementação de cotas em algumas universidades brasileiras. Além disso, a entrevistada participou de um projeto de ações afirmativas na UFG para estudantes negras/os, o *Projeto Passagem do Meio*. Como a mesma menciona, ela era sempre fustigada e pressionada em sala de aula no que diz respeito a estas discussões, por ela ser negra e também por participar de um projeto de Ação Afirmativa. Isso a deixava extremamente constrangida, o que ocasionou brigas com os/as colegas de turma e a levou ao isolamento em sala de aula:

(...) eu briguei com minha turma no primeiro ano. Eles falavam que um aluno não deveria ganhar bolsa só por que é negro. Argumentos que são ultrapassados... (...) Nesse último ano, eu falei: “quer saber, eu vô pro noturno”. Eu não conheço ninguém, eu chego e fico no canto, entro e

saio, sem problema. Não gosto muito de... A gente já tem uma violência com nosso espaço tão grande... acho que assim, a vida já deu tanto tapa que brigar pra que, eu vou ficar quieta no meu canto. (MAYA, ESTUDANTE DE PEDAGOGIA)

Sobre isso, a mesma conclui falando sobre sua decepção com estas vários momentos conflitantes em que foi colocada à prova e sobre sua decepção com a universidade:

E desde pequena que eu bato de frente: eu bati de frente estudando pra mostrar que eu era a melhor da sala, pra tirar notas boas; eu bati de frente quando as pessoas me ignoravam; eu bati de frente no superior quando eu argumentava, quando alguns alunos provocavam terrivelmente e eu dava resposta, mas eu ficava triste, ficava decepcionada (...) Justamente por causa do trabalho, da correria, da briga que tive logo no primeiro ano com meus colegas de classe; eu ficava meio que isolada. Então, a universidade ta sendo uma coisa meio chata pra mim, eu só estou cumprindo uma questão burocrática. (...) Eu mesmo falo pra os meus colegas, os poucos que sobraram, que a Faculdade de Educação pra mim é de passagem, eu to passando por aqui porque eu tenho que ter um certificado de conclusão do ensino superior. Isso pra mim perdeu aquele valor.

Dando continuidade a seu relato, Maya, juntamente com Doci, estudantes que estão em fase final nos cursos, fazem uma reflexão em sua trajetória na Universidade e explicitam:

Acho que correspondeu [no que se refere a troca de conhecimentos], mas eu não consegui viver a universidade como deveria ter vivido... (MAYA, ESTUDANTE DE PEDAGOGIA)

Eu to tão louca pra sair dela [da Universidade]... Minha mãe fala que eu vou sentir saudade da faculdade, pra mim não vai fazer diferença nenhuma. Aqui é muita competição, uma pessoa derrubando a outra. (DOCI, ESTUDANTE DE NUTRIÇÃO)

Por fim gostaria de destacar o relato de um estudante ao ser questionado o que significa o lugar Universidade para ele,

Todo mundo que entrou na universidade entra com uma concepção e sai com outra. Antes de eu entrar achava que aqui era um lugar perfeito, um espaço totalmente diferente do mundo de lá. Depois, atualmente,... não vou negar que a Universidade tem seu lado bom, onde você pode ter uma boa vivência com uma diversidade de pessoas, mas ela também não deixa de ser um monstro; é competitivo demais, de falsidade demais, onde você vai as pessoas querem puxar seu tapete... Na universidade você encontra uma injustiça camuflada.

É minha visão de universidade, é uma faca de dois gumes. Ao mesmo tempo que ela é boa, é fantástica e te dá um número grande de conhecimento, vem o outro gume da faca, por traz do conhecimento tem a pessoa querendo enfiar uma idéia na sua cabeça a qualquer custo, estão querendo te fazer pensar certo tipo de coisa, estão querendo que você abandone suas ideologias, estão querendo deturpar seu pensamento, estão querendo que você deixe de lado suas crenças... Pensando no caso de quem é negro, estão querendo te europeizar a qualquer custo, querendo te transformar num europeu... Se brincar te fazer pensar que você tem

cabelos escorridos e olhos azuis. (MILTON, ESTUDANTE DE FILOSOFIA)

Considerações finais

As trajetórias socioespaciais dos/as estudantes negros/as, apesar das mesmas não serem similares ao todo, existem semelhanças entre as mesmas. As trajetórias individuais se encontram na medida que o racismo, atuando de forma marcante, influencia nas experiências dos indivíduos na sociedade. Muitas das vezes se colocando como uma barreira a mais para estes/as.

Referência:

BERNARDO, Terezinha. **Memória em branco e preto**: olhares sobre São Paulo. São Paulo: EDUC, UNESP, 1998.

NILZA da SILVA. **Nem para todos é a cidade**: segregação urbana e racial em São Paulo. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

NETO, Eduardo R.; RIANI, Juliana de L. R.. Desigualdades raciais nas condições habitacionais da população urbana. In: SANTOS, Renato E. dos. **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais**: o negro na geografia do Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 91-112.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Instituto Kuanza, Imprensa Oficial, 2007.

_____. As etnias e os outros: as espacialidade dos encontros/confrontos. In: **Espaço e cultura**, UERJ, Rio de Janeiro, Nº 17-18, Jan/Dez de 2004. p.77-89.

_____. **Gênero, raça e espaço**: trajetórias de mulheres negras. Comunicação apresentada no 27º. ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais), Caxambu, MG, 2003, 18p. (mimeo)

RATTS, A. J. P.; DAMASCENA, A. A. Experiências de ação afirmativa: interlocução com o ponto de vista da juventude negra. In: BERNARDINO, J.; GALDINO, D. (orgs.). **Levando a raça a sério**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 173-188.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2004.

_____. **Teorias sobre o racismo**. In: Hasenbalg, A. C. *et al.* Estudos e Pesquisas. Rio de Janeiro: EDUFF, 1998. p. 43-65.

HENRRQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil**: Evolução das condições de vida na década de 90. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

- GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto**. 2ª ed. Belo Horizonte: Mazza, 1995.
- _____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação e Anti-racismo**: Caminhos Abertos Pela Lei Federal Nº 10.639/03. Brasília: Secad/Mec, 2005. (p. 39-63)
- GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. e. O desafio da diversidade. In: _____(orgs.) Experiências étnico-culturais para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.(p. 13-49)
- CAVALLEIRO, Eliana. Discriminação Racial e Pluralismo nas Escolas Públicas da Cidade de São Paulo. In: BRASIL. **Educação e Anti-racismo**: Caminhos Abertos Pela Lei Federal Nº 10.639/03. Brasília: Secad/Mec, 2005. (p.65-104)
- _____. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.
- CARLOS, Ana Fani A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: HUCITEC, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de M. (orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Ed. FGV. 1996. p.183-191.
- SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**. 2ª ed. São Paulo: Graal, 1983
- SOUZA, Lorena F. de. **Corpos negros femininos em movimento**: trajetória socioespaciais de professoras negras em escolas públicas. Dissertação de Mestrado em Geografia. IESA – UFG, 2007.
- TEIXEIRA, Moema de Poli. **Negros na universidade**: identidade e trajetória de ascensão social no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Pallas, 2003. p.267.
- QUEIROZ, Delcele M. **Universidade e desigualdade**: brancos e negros no ensino superior. Brasília: Liber Livro, 2004.