



A MÍSTICA DO RACISMO: NARRATIVAS DE ESTUDANTES NEGRAS/OS UNIVERSITÁRIOS SOBRE RACISMO NA EDUCAÇÃO FORMAL¹

THE MYSTIC OF RACISM: NARRATIVES OF BLACK COLLEGE STUDENTS ON RACISM IN FORMAL EDUCATION

Diogo Marçal Cirqueira²

RESUMO

Atualmente, há uma dinamização das discussões referentes à questão étnico-racial no Brasil no que diz respeito à população negra. E apesar desses debates existirem há tempos, estabelecidos principalmente pelos movimentos sociais negros e por intelectuais, só agora o ideário que se contrapõe a uma representação de Brasil como paraíso racial consegue maior visibilidade. Várias pesquisas realizadas por órgãos institucionais demonstram a desigualdade gritante entre negras/os e brancas/os. Na educação essas desigualdades se constituem de forma mais evidente, pois nos lugares de educação formal o racismo atua intensamente influenciando na trajetória de estudantes negras/os, sobremaneira entre estudantes negras. Assim, frente às pesquisas quantitativas, buscamos realizar uma análise qualitativa acerca da trajetória socioespacial de estudantes negras da Universidade Federal de Goiás (UFG). Destacamos os lugares de educação formal pelos quais estas passaram a fim de evidenciar, com maior profundidade, as relações e as vivências que as/os mesmas/as estabeleceram nesses lugares. Tendo em vista que as estatísticas muitas das vezes invisibilizam o vivido, priorizamos os relatos e narrativas das estudantes negras. As falas das mesmas, de alguma forma, evidenciam a dimensão da atuação do racismo nos locais de educação formal ao serem citados termos como: “terror”, “medo”, “sofrimento”, “desânimo”, “hostilidade” etc. Nessas circunstâncias podemos entender, ao menos em partes, o que nos dizem os perversos números das estatísticas. **Palavras-chave:** estudantes negra/os, trajetória socioespacial, educação formal, racismo.

ABSTRACT

Currently there are discussions regarding the promotion of ethnic-racial issue in Brazil related to the black population. Although these debates has been made long time, established mainly by black social movements and intellectuals, only now the ideology which is opposed to a representation of Brazil as a racial paradise gets more visibility. Several researchs conducted by institutional organizations demonstrated the inequality between blacks and whites. Inequalities in education are more evident, because in the places of formal education the racism acts intensively influencing the trajectory of black students, overwhelmingly among black women students. Thus, compared to quantitative research, we made a qualitative analysis about the social-spatial trajectory of black students at the Federal University of Goiás (UFG). We point out the places of education to show, in greater depth, the relationships and experiences that students have established in these places. In view that statistics data often invisibilized the lived, we prioritize the stories and narratives of black students. The students' narratives, somehow, show the scale of the operation of racism in places of formal education. They quote

¹ O presente artigo é parte de uma pesquisa mais ampla realizada nos anos de 2007-2008 sob orientação do prof. Dr. Alex Ratts na Universidade Federal de Goiás (UFG).

² Professor de geografia da Rede Municipal de Ensino de Goiânia, mestre em Geografia (IESA/UFG) e doutorando em Geografia (UFF).



terms as: "terror", "fear", "suffering", "discouragement", "hostility" and etc.. In these circumstances we can understand, at least in part, what the statistical figures shows us.

Key-words: black students, trajectory social-spatial, formal education, racism

INTRODUÇÃO

Nós, as pessoas quem tem uma trajetória na educação formal, nos deparamos com embates bastante complexos no ambiente escolar que refletem as hierarquias, taxações e estereótipos presentes na sociedade. Estudantes, professores, funcionários, pais, mães, enfim, toda a comunidade relacionada ao espaço educativo, está contida em uma teia de pré-conceitos e subalternizações que influenciam todos e todas, atuando com mais efeito junto aos grupos e indivíduos que são estereotipados como inferiores na sociedade. Apesar de encontrarmos discursos na escola que ressaltam a igualdade entre todos os indivíduos, nos defrontamos sempre com um campo de relações marcadas pelo gênero, raça, sexualidade, etnia etc. que conformam diferenças qualificadas e hierarquizadas.

Quando pensamos especificamente as relações étnico-raciais na escola, não podemos deixar de destacar o quão é exaltado o ideário da "democracia racial" brasileira, ou seja, do Brasil como o "paraíso racial" o "país da mistura". Isso pode ser observado desde os livros didáticos adotados até as falas de professoras/es – tanto nas reuniões de planejamento pedagógico quanto em sala aula. Apesar disso, da existência de um discurso que arrazoar a igualdade independente da "cor", do "sexo", do "credo" etc., percebemos a atuação perversa de preconceitos – notadamente o racismo. E isso, também vai desde os livros didáticos até as falas dos professores/as.

Parece paradoxal e contraditório o que pontuamos acima, mas, de forma exemplar, são os livros que trazem um discurso fundado na "democracia racial", os mesmos que apresentam imagens e conteúdos estereotipados e racistas acerca da população negra (CIRQUEIRA et all, 2006/2007; SILVA, 2005); são as/os mesmas professoras/os que destacam a "igualdade entre todos e todas independente da cor, sexo ou credo", os que reconhecem seus alunos/os por características físicas – e não findando por aí, as/os diferenciam pelas características, qualificam a partir dessas características, ironizam essas características e, em casos extremos, estabelecem tratamentos diferenciados a partir dessas características (CAVALLEIRO, 2000, 2005).

Acerca da atuação do racismo junto a estudantes negras e negros, são emblemáticos os dados divulgados pela UNESCO no trabalho "Relações Raciais na Escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade" (CASTRO e ABRAMOVAY, 2006), pois demonstram



que a atuação do racismo na escola proporciona às/aos estudantes negras/os proficiências médias inferiores a de estudantes brancas/os. A pesquisa, realizada junto a estudantes que continham índices socioeconômicos similares e situações educacionais idênticas, revelou que o desempenho de estudantes negras/os é mais baixo, na ordem de “22,4 pontos”, do que de estudantes brancas/os. Assim, fundamentado nessa pesquisa, podemos afirmar sem pestanejar 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.

Esse é um dos grandes problemas do racismo, ele está e insurge, paradoxalmente, de onde menos se espera – inclusive de atos e ações banais e isso influencia intensamente todas/os estudantes. Contudo, as estudantes negras são as principais violentadas nessas relações.

Portanto, neste artigo pretendemos lançar luz sobre um assunto que muitos tem dificuldade em “enxergar”, isto é, a atuação combinada do racismo junto às estudantes negras nos espaços de educação formal. Inclusive, dessa constatação foi extraído o título; pois, a mística do racismo envolve uma série de relações que não são notadas por muitas pessoas, chegam a ser algo “misterioso” e “sobrenatural”, em outras palavras, parecem não existir para muitos, contudo, para aquelas que sofrem com o racismo cotidianamente, ele existe de fato e atua como um ritualmente em suas vidas – o que se traduz por frustrações constantes.

Várias pesquisas quantitativas já demonstram problemas vivenciados na educação por estudantes negras (IPEA 1999; PNUD 2005; UNESCO 2006), porém as pesquisas qualitativas que buscam discutir a situação das estudantes negras na educação formal se restringem, em sua grande maioria, ao ensino básico (CAVALLEIRO, 2005, 2000; MUNANGA, 2005; GOMES, 2002, 2005; BRASIL, 2004). Além disso, estas de forma específica a realidade da estudante negra, a inserindo na categoria de estudante sem ressaltar o gênero. No ensino superior, a partir de pesquisas quantitativas, sabemos do número ínfimo de estudantes negras nesses locais (PNUD, 2005) ³. Dessa maneira, pretendemos preencher as lacunas referentes aos dados quantitativos sobre o assunto e entender como se dá a trajetória vivenciada por estudantes negras nos vários lugares de educação formal até o seu ingresso e permanência na universidade. É fundamental e necessária uma análise qualitativa das trajetórias das estudantes

³ É importante destacar que várias pesquisas demonstram que o quantitativo de mulheres nas universidades dobrou nos últimos anos, contudo, quando são desagregado as estatísticas utilizando-se o critério cor/raça é ínfima a presença de mulheres negras nas universidades brasileiras.



negras que conseguiram chegar à Universidade, tendo em vista a dificuldade e os obstáculos com que estas se depararam até chegar a este local de ensino.

De alguma forma, fugimos dos números estatísticos aqui e buscamos dar voz às estudantes negras. Para isso realizamos entrevistas⁴ com estudantes da Universidade Federal de Goiás (UFG). Foram entrevistadas doze (11) estudantes negras. Os cursos que estas frequentam são os seguintes: Biblioteconomia (duas estudantes), Artes Visuais (duas estudantes), Ciências Sociais, Educação Musical, Pedagogia, Economia, Nutrição, Medicina e Jornalismo. A idade mínima entre as 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, cinco (05) estudam no período matutino, uma no período vespertino, três (03) em regime integral e três (03) no período noturno. Do conjunto dessas, sete (06) estavam em seu segundo ano de faculdade cursada, três (03) no quarto ano de faculdade cursada e duas (02) no quinto ano.

O artigo está estruturado na seguinte forma: primeiramente faremos uma discussão acerca de raça e racismo e pontuamos nossa perspectiva acerca dessas categorias existentes na sociedade brasileira. Buscamos discutir, assim, como o racismo influencia na trajetória socioespacial de indivíduos; posteriormente, apresentamos e analisamos os relatos das estudantes negras sobre suas vivências na escola e na universidade; por fim, faremos as considerações finais.

CORPOREIDADE NEGRA E TRAJETÓRIAS SOCIOESPACIAIS

Nesse artigo partimos da perspectiva de que a categoria raça – conseqüentemente, o racismo, como a operacionalização da raça – são construções sociais, que não possuem nenhuma fundamentação em aspectos naturais e/ou biológicos (MUNANGA, 1998; GUIMARÃES, 1999). É a partir dessa noção que o racismo atua como ideologia na sociedade determinando e estabelecendo definições de “superioridades/inferioridades” e de “papéis na sociedade” (MOORE, 2007); chegando ao seu limite, como um sistema de morte ou de interrupção de trajetórias junto a grupos e pessoas que possuem marcadores racializados (OLIVEIRA, GERALDES, LIMA *et al*, 1998).

⁴ Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, de acordo com Ludke e André (1986), pois, estas, além de flexíveis, permitem uma interação recíproca entre entrevistadas e entrevistador, o que pode ser importante para adquirir determinadas informações com os sujeitos da pesquisa.



Apesar disso, não podemos generalizar as relações que envolvem construções de raça e de racismo, pois, são constructos sociais, históricos e políticos, e nesses termos possuem suas diferencialidades e formas de se manifestar no tempo e no espaço. Assim, o que define estritamente essas categorias, é o fato de que elas se assentam em interesses e discursos sociais que se configuram como um modo de identificação, diferenciação e classificação de grupos humanos e pessoas na sociedade.

As especificidades dos aspectos históricos da formação social brasileira, influenciada pela escravização de africanos, pelo racismo e pelo patriarcalismo, definem os aspectos das relações sociais que aqui nos deparamos. Nogueira (1985), em pesquisas realizadas na década de 1950, ressaltou as características das relações étnico-raciais e a atuação do “preconceito de cor” 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 perdurava um racismo de “marca” ou de “cor”, em que quanto mais características negro-africanas o indivíduo carregasse fenotipicamente, mais estaria propenso a ser alvo de discriminação racial.

Nesse sentido, acreditamos que o corpo se coloca como um elemento central para se entender essa problemática no Brasil. É a corporeidade construída historicamente que, nas relações de “encontro/confronto” entre negras/os e brancas/os, aciona as noções de “inferioridade” e “superioridade”. Como ressalta Santos (2000, 2002), a partir do momento em que a corporeidade negra é significada em uma sociedade racista, dele são “mutiladas” a individualidade e a cidadania, além de lhe ser subtraída a própria humanidade.

A questão étnico-racial também está diretamente imbricada ao espaço. Como observa Ratts (2003), em suas discussões acerca dessa questão, há uma intersecção entre gênero, raça e espaço, o que proporciona a conformação de espacialidades – simbólicas e materiais – por grupos sociais baseadas nessas categorias. Pois, uma vez que o Brasil comporta espacialidades diversas, qualificadas pelas relações étnico-raciais, o espaço é elemento constitutivo e produto de encontros/confrontos étnicos e raciais (RATTS, 2004). E isso envolve não somente a constituição de espaços de “exclusão” ou imaginário-estereotipados, mas também, espaços de resistência.

Não é por acaso que existe no dito popular a frase – muitas vezes com conotação negativa: “... lugar de negro (ou preto)”. É importante nos atentarmos a essa frase que pode parecer ingênua, pois, na medida em que se é socialmente identificado um “... lugar de negro”, conseqüentemente, também se é determinado um “... lugar de branco” – ambos carregados de



significações. Da mesma forma, como demonstrou Massey (1994; 2000), que a violência sexista restringe a mobilidade de mulheres no espaço, a atuação do racismo, por meio da violência física ou simbólica, leva negros/as – as mulheres negras principalmente, devido o acúmulo de violências – a, em alguns locais, se sentirem “fora de lugar”.

É justamente essa questão que procuramos analisar nas trajetórias socioespaciais⁵ de estudantes negras: como estas estudantes se relacionam com os lugares da educação formal? É importante nos centrarmos no espaço que compõe as trajetórias de estudantes negras, neste caso a escola e a universidade, pois estes foram por tempos espaços negados à população negra e, o pior, são locais de atuação do racismo.

O ENSINO BÁSICO

Primeiramente devemos ressaltar que as estudantes negras em suas trajetórias socioespaciais perpassam por vários lugares, os quais, como dito anteriormente, são significados pelas 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 estudantes como alguns dos lugares perversos, referente a vivências racistas, pelos quais perpassaram em suas trajetórias.

Uma das primeiras questões que se evidencia nas falas das estudantes é como a escola se coloca como um lugar “hostil” para elas, cujo racismo é um dos elementos definidores dessa situação. A estudante de Pedagogia Maya⁶ 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:

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.

⁵ 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 do indivíduo com o mundo. (CIRQUEIRA, 2008).

⁶ A fim de conservar a integridade pessoal de nossas/os sujeitos da pesquisa nos utilizamos de nomes fictícios, retirados principalmente da literatura (ANGELOU, 1996; MORRISON, 2003; WALKER, 1982).



Docí (estudante de Nutrição) relata ter estudado em colégios particulares onde era visível a não presença de pessoas negras, isso levava ela, e os outros estudantes negros, a serem sempre colocados em evidência, mas de uma forma negativa. 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 racistas e o processo de subjetivação negativa de negras e negros na escola, ou seja, além de serem vistos como “diferentes”, são ligados a “pobreza”, a “periferia”, a algo considerado negativo, e o que é pior, em uma forma de auto defesa, os estudantes abarcam esses preconceitos e se auto-identificam com eles.

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

(...) acho que o meio é hostil porque no colégio sempre tive apelidos; “cabelo de bombom, 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.

De certa forma, a fala de Claudia dá aporte ao que várias/os autoras/es afirmam acerca da escola, isto é, este local está repleto de práticas racistas, que vão desde as relações interpessoais que envolvem estudantes, professores e funcionários, até o material didático-pedagógico utilizado, que invisibiliza ou estereotipa a população negra (CAVALLEIRO, 2000, 2005; GOMES, 2005; GOMES E SILVA, 2002; SILVA, 2003).

Outro fator que podemos enfatizar aqui, e que ainda está contido na escola como lugar “hostil”, são os insultos racistas aos quais as estudantes negras são submetidas. 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 Joane (Estudante de Ciências Sociais) exemplifica bem a discussão feita acima.



Na época que eu estudava no Colégio Interno Católico estava tendo um evento, tinha várias freiras, seminaristas e padres, 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, aí me parece que o Padre Edimilson, que era o atual reitor do seminário, não sei se ele se sentiu incomodado... Aí, eu mais algumas amigas 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 nervosa, mas tentei revidar da forma mais tranqüila. Aí, 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...

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, 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)⁷, ou, as vezes, são os próprios agentes da atuação explícita do racismo, como expresso nesse fato.

Essa questão é também explicitada na fala a baixo:

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 “irracionalidade”.

⁷ 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.



Na escola estes pressupostos permanecem de alguma forma vivos e se manifestam por meio de ofensas, xingamentos, apelidos, enfim, por meio dos insultos raciais. Sofia (estudante de Letras) relata 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. Este, um símbolo da feminilidade, é o principal alvo e o reflexo da violência simbólica contra o corpo negro. Cláudia (estudante de Medicina) nos conta os problemas referentes ao seu cabelo no colégio em que estudou:

No colégio sempre tive apelidos; “cabelo de bombрил”, “cabelo disso”, “cabelo daquilo...”, sabe? Essas hostilidades sempre acontecem, com bilhetezinho, esse tipo de coisa (...) “Cláudia, 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 bombрил”, etc.

Apesar das manifestações racistas ocorridas nas escolas estarem majoritariamente no plano do discurso, do “insulto racial”, elas não se limitam a esta esfera. 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 bombрил, é bombрил!’, 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 ânimo de estudar.”

Os relatos acima dão a dimensão do sentimento que a atuação do racismo na escola proporciona às estudantes negras: “terror”, “medo”, “sofrimento”, “desânimo”, “hostilidade” etc.. 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/os (IPEA, 1999), e porque, também, o desempenho de estudantes negras/os é menor do que de estudantes brancas/os (UNESCO, 2006)⁸. Uma estudante, resumidamente, diz o que significava o lugar escola para

⁸ Dados divulgados pela Unesco, em *Relações Raciais na Escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade* (2006), 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 socioeconômico 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, segunda a pesquisa. Assim, podemos pontuar que a discriminação racial na



ela – o que, de certa forma, representa para maioria das entrevistadas: “a escola para mim era um tormento (...) Eu tinha pavor imenso de escola.” (MAYA, ESTUDANTE DE PEDAGOGIA).

Como podemos observar nos relatos acima, os problemas vivenciados na escola, expressos por meio de piadas, apelidos, brincadeiras, risos zombeteiros, chegando até à violência física propiciam um impacto junto às estudantes negras. E isso as 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 estudantes não se colocam inertes a esse processo racista, elas estabelecem vários mecanismos de reação para se defenderem, ou melhor, “sobreviverem na escola” – estes, porém, nem sempre são positivos. Um dos mecanismos de autodefesa que podemos citar é a “auto-invisibilização” em sala de aula. A estudante busca formas de não ser percebida em sala de aula.

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

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 entrevista muito nas aulas, fazia perguntas?

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” ou como “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. Pois, já que não há o conhecimento de argumentos que possam desconstruir os estereótipos, a briga acaba se tornando a única solução, como demonstra o relato:

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).



(...) Eu fui como bolsista para uma escola no centro de Goiânia. 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... 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. 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. (JOANE, ESTUDANTE DE CIÊNCIAS SOCIAIS)

Como explicita Souza (1983, p. 40), tido como inferior na sociedade, a pessoa negra precisa redobrar 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 estudantes frente ao conflito 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 a insígnia dessa fuga, como podemos notar:

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 aos 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 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 estudante que passa por esse nível de ensino é uma verdadeira “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 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 estudantes negras. E, ainda que sejam problemas para estudantes de vários segmentos sociais, no tocante as estudantes negras incide de forma mais intensa.

A maioria dos sujeitos dessa pesquisa refletem as assertivas colocadas acima. Muitas 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 seguinte relato:

... 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 estudantes negras uma situação psicológica desvantajosa frente às/aos estudantes brancas/os: o “medo”, a desmotivação, a auto-estima baixa etc., construídos devido a 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, freqüentemente aquém de seu êxito passado (...) ou então, ele situa seu alvo acima de suas possibilidades.

Como podemos observar nos relatos de Zora, o que reflete o argumento de Bourdieu, os sujeitos de nossa pesquisa, em sua maioria, fazem muitas 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 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 estudantes negras baseada em idéias racistas, como a de “incapacidade intelectual”; um estigma que persegue as/os estudantes negras/os antes e depois da entrada na Universidade.

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, ESTUANTE DE LETRAS)

Os relatos acima além de refletirem o preconceito, que estereotipa a negra 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 preta” (GONZALEZ, 1984). 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 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 estudantes negras 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, disse 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 estudantes negras 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.

Pra mim era o Olímpo, 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 acontece⁹. (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. Cláudia (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.

⁹ A estudante se remete a uma vaga de emprego que concorreu.



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 ta 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/os 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 negros/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.

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 converso isso com a minha mãe, né. Será que isso é verdadeiro ou será que eles aumentam o carinho porque meu pai é negro e ta 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 a mesma 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 esta 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 entrevistadas 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 Ações Afirmativas 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*¹⁰. 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 as/os 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 estes vários momentos conflitantes em que foi colocada à prova e sobre sua desilusão 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 tá 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 tô passando por aqui porque eu tenho que ter um certificado de conclusão do ensino superior. Isso pra mim perdeu aquele valor. (MAYA, ESTUDANTE DE PEDAGOGIA)

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:

¹⁰ Sobre este projeto ver Santos (2005)



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 uma estudante ao ser questionado o que significa o lugar Universidade para ela,

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).

O desfecho da fala da estudante é emblemático, pois, como a mesma ressalta, apesar da universidade ser um lugar importante na construção da individualidade dela, como pessoa negra, é nesse lugar também que lhe é negada veementemente sua negritude, tendo em vista as bases eurocêntricas que ali vigoram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo que os relatos e discussões se restrinjam a um grupo reduzido de pessoas, ou melhor, de estudantes, podemos dimensionar a atuação perversa do racismo nos locais de educação formal. São estudantes que possuem trajetórias em localidades distintas e, além disso, são permeadas por vários fatores de diferencialidade, como: sexualidade, gênero, classe social, local de moradia etc., porém, a atuação do racismo, de certa forma, unifica a trajetória dessas estudantes, as situando em um grupo que é discriminado e sofre as conseqüências disso na sociedade.

Vários outros fatores interferem no processo de ensino-aprendizagem, mas o racismo é tirano por interferir profundamente em subjetividades, levando estudantes negras a construírem



um auto-reconhecimento distorcido acerca de si. Nesse sentido, devemos nos atentar para os relatos acima para que possamos buscar formas de desconstruir as relações racializadas nos lugares de educação formal e possamos abolir verdadeiramente a tirana “mística do racismo”.

BIBLIOGRAFIA

ANGELOU, Maya. **Eu sei por que o pássaro canta na gaiola**. Rio de Janeiro: José Olympio, 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.

BRASIL. **Educação e Anti-racismo**: Caminhos Abertos Pela Lei Federal Nº 10.639/03. Brasília: Secad/Mec, 2005.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam (Coords.). **Relações raciais na escola: produção de desigualdades em nome da igualdade**. Brasília: Unesco, 2006.

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

CIRQUEIRA, D. M.; RODRIGUES, A. P. C.; RATTIS, A. J. P.; VILELA, B. P. Representações da África e da população negra nos livros didáticos de geografia. In: **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v. 8/9, n. 1, p. 45-59, 2006/2007.

CIRQUEIRA, Diogo Marçal. **Trajetórias socioespaciais de estudantes negras e negros da Universidade Federal de Goiás**. Goiânia: Monografia apresentada no IESA/UFG, 2008.

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)

_____. **A mulher negra que vi de perto**. 2ª ed. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

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)

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. São Paulo: ANPOCS, 1984. P. 223-244.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos A. **Lugar de Negro**. Rio de Janeiro, Marco Zero. 1982.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

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

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Métodos de coleta de dados, observação, entrevista e análise documental. In: _____. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, 1986.



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.

RELATÓRIO de Desenvolvimento Humano: racismo, pobreza e violência. Brasília: PNUD, 2005.

MASSEY, Doren. O sentido global do lugar. In: ARANTES, A. A. (org.). O espaço da diferença. Campinas: Papius, 2000. p. 176-186.

_____. **Space, place and gender**. Minneapolis: University Avenue Southeast, 1994.

MORRISON, Toni. **O olho mais azul**. São Paulo: Companhia das letras, 2003.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade**. Belo Horizonte: Maza, 2007.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na Escola**. Brasília: SECAD/MEC, 2005.

_____. **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.

OLIVEIRA, Dijaci David de; GERALDES, Elen Cristin; LIMA, R B de; e SANTOS, Sales Augusto dos. A cor do medo: o medo da cor. In: _____. **A cor do medo**. Goiânia/Brasília: UnB/UFG, 1998. p. 37-60.

QUEIROZ, Delcele M. **Universidade e desigualdade**: brancos e negros no ensino superior. Brasília: Liber Livro, 2004.

SANTOS, Milton. Ser negro no Brasil hoje. In: RIBEIRO, W. C. (org.). **O país distorcido**: o Brasil, a globalização e a cidadania. São Paulo: Publifolha, 2002. p. 157-161.

_____. As exclusões da globalização: pobres e negros. In: FERREIRA, A. M. T. **Na própria pele**. Porto Alegre: CORAG/Secretaria de Estado da Cultura, 2000. p. 9-20.



SANTOS, Gisleine Aparecida dos. **A invenção do ser negro**: o percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo/Rio de Janeiro: Educ; FAPESP; Pallas, 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos. Projeto Passagem do Meio: uma política de ação afirmativa na Universidade Federal de Goiás (UFG). In_____ (org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: SECAD/MEC, 2005. p. 269-287.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFUBA, 2001.

_____. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na Escola**. Brasília: SECAD/MEC, 2005. p. 21-38

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.

TUAN, Yi-fu. **Espaço e Lugar**. São Paulo: Difel, 1983.

WALKER, Alice. **A cor púrpura**. São Paulo: Marco Zero, 1982.