



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



TATIANE MARTINS MOACIR DE ALMEIDA

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA E PERTENCIMENTO ÉTNICO-
RACIAL DE ESTUDANTES PARDOS NO ENSINO SUPERIOR

SÃO CARLOS - SP
2022

TATIANE MARTINS MOACIR DE ALMEIDA

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA E PERTENCIMENTO ÉTNICO-
RACIAL DE ESTUDANTES PARDOS NO ENSINO SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Tatiane Cosentino Rodrigues

São Carlos-SP
2022

Almeida, Tatiane Martins Moacir de

O processo de construção identitária e pertencimento étnico-racial de estudantes pardos no ensino superior / Tatiane Martins Moacir de Almeida -- 2022.
221f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Tatiane Cosentino Rodrigues

Banca Examinadora: Dyane Brito Reis Santos, Valter Roberto Silvério

Bibliografia

1. Identidade e pertencimento étnico-racial. 2. Pardos. 3. Ensino superior. I.

Almeida, Tatiane Martins Moacir de.

II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Tatiane Martins Moacir de Almeida, realizada em 31/03/2022.

Comissão Julgadora:

Documento assinado digitalmente
 TATIANE COSENTINO RODRIGUES
Data: 09/06/2022 09:40:11-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Profa. Dra. Tatiane Cosentino Rodrigues (UFSCar)

Documento assinado digitalmente
 TATIANE COSENTINO RODRIGUES
Data: 09/06/2022 09:41:39-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Profa. Dra. Dyane Brito Reis Santos (UFRB)

Documento assinado digitalmente
 TATIANE COSENTINO RODRIGUES
Data: 09/06/2022 09:43:19-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof. Dr. Valter Roberto Silverio (UFSCar)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001
O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Às mulheres que vieram antes de mim
e tornaram essa jornada possível e a
todas que virão depois.

AGRADECIMENTO

Construir uma trajetória acadêmica e profissional é certamente um esforço e um projeto de vida que exige escolhas e renúncias. Dificilmente é possível percorrê-lo sem a força espiritual e sem a contribuição daqueles que já fizeram esse mesmo caminho. Acredito que nenhuma vida se cruza por acaso.

Por isso, agradeço aos meus ancestrais e as forças da natureza. A todos os orixás, guias e protetores, aos quais recorri muitas vezes em busca de auxílio nos momentos de dúvidas e incertezas dessa caminhada acadêmica.

Em especial agradeço à minha família – Paulo, meu companheiro de vida, pelas leituras, críticas, sugestões e que tão carinhosamente acompanhou cada etapa de construção dessa dissertação. Sempre disposto e me encorajando, contribuindo com o que fosse necessário, inclusive compreendendo os momentos de ausência. Jorge, meu filho, que nasceu no auge de uma pandemia e no meio desse mestrado, mas que mesmo sem saber, seu sorriso e alegria contagiante me impulsionavam a seguir e tentar fazer desse mundo um pouco melhor.

Agradeço à minha orientadora Tatiane Cosentino Rodrigues que pacientemente me incentivou e guiou por esta jornada, que cruzou o meu caminho em um momento que a jornada acadêmica já me parecia sem luz e sem perspectiva, mas que ao nos encontrarmos iluminou o meu caminho e me devolveu a esperança nessa caminhada tão sonhada. Obrigada pelas oportunidades, por entender meus momentos de ausência, meus medos e dificuldades.

Agradeço ainda aos participantes desta pesquisa, que mesmo em meio a pandemia da COVID-19 cederam, gentilmente, seu tempo e compartilharam suas histórias comigo.

Agradeço aos membros do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFSCar (NEAB), pelas leituras, críticas e sugestões desde a elaboração do projeto em sua fase inicial e por sempre estarem presentes.

Agradeço também à professora Dra. Dyane Brito Reis Santos e ao professor Dr. Valter Roberto Silvério, pela disponibilidade em compor a banca de qualificação e defesa, pelas valiosas recomendações a respeito dos caminhos da pesquisa.

O apoio recebido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi de fundamental importância para a conclusão dessa pesquisa, por meio da concessão de uma bolsa de Mestrado.

São inúmeras as pessoas a quem dedico os meus mais sinceros agradecimentos, os espaços destas páginas são insuficientes para nomear e expressar minha gratidão, por isso agradeço a todos aqueles que mantiveram contato comigo durante o processo de criação desta dissertação e que direta ou indiretamente contribuíram para que eu chegasse até aqui e realizasse mais essa conquista tão sonhada.

Imagine viver em um mundo onde todos nós podemos ser quem somos, um mundo de paz e possibilidades. Uma revolução feminista sozinha não criará esse mundo; precisamos acabar com o racismo, o elitismo, o imperialismo. Mas ela tornará possível que sejamos pessoas – mulheres e homens – autorrealizadas, capazes de criar uma comunidade amorosa, de viver juntas, realizando nossos sonhos de liberdade e justiça, vivendo a verdade de que somos todas e todos ‘iguais na criação’. Aproxime-se.

bell hooks

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo analisar os processos de construção da identidade e pertencimento étnico-racial de estudantes pardos, oriundos de famílias inter-raciais e discentes do ensino superior na Universidade Federal de São Carlos. Majoritariamente, os estudos sobre as políticas de ação afirmativa e processos de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil têm priorizado a análise do perfil dos estudantes nas dimensões econômica, de gênero, étnico-racial e área de ingresso, além dos estudos sobre desempenho, trajetória e inserção no mercado de trabalho. Neste sentido, esta pesquisa se configura como um estudo de caso que foi desenvolvido por meio de análise bibliográfica, pela realização de entrevistas com estudantes autodeclarados pardos de famílias inter-raciais, de diferentes áreas de conhecimento, optantes ou não pelo ingresso por meio das ações afirmativas. As entrevistas oportunizaram ouvir estudantes autodeclarados pardos que vivenciam o dilema de pertencimento ou não pertencimento devido a pigmentação de sua pele e traços fenotípicos. As falas demonstram que a universidade impacta na construção da identidade e do pertencimento étnico-racial, da mesma maneira que este percurso tem impacto nas famílias ao tratar de assuntos relacionados à raça e gênero e por incentivar que outros membros familiares ingressem na universidade pública.

Palavras-chave: Identidade e pertencimento étnico-racial. Pardos. Famílias inter-raciais. Ensino superior.

ABSTRACT

The present work aimed to analyze the processes of identity construction and ethnic-racial belonging of brown students, coming from interracial families and students of higher education at the Federal University of São Carlos. Mostly, studies on affirmative action policies and processes of democratization of access to higher education in Brazil have prioritized the analysis of the profile of students in the economic, gender, ethnic-racial and area of entry dimensions, in addition to studies on performance, trajectory and insertion in the labor market. In this sense, this research is configured as a case study that was developed through bibliographic analysis, through interviews with self-declared brown students from interracial families, from different areas of knowledge, whether or not they opted for admission through the affirmative. The interviews made it possible to listen to self-declared brown students who experience the dilemma of belonging or not belonging due to their skin pigmentation and phenotypic traits. The speeches demonstrate that the university impacts on the construction of identity and ethnic-racial belonging, in the same way it has an impact on families when dealing with issues related to race and gender and by encouraging other family members to enter a public university.

Keyword: identity construction and ethnic-racial belonging. Mixed-race. Interracial families. Higher education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Respondentes e pertencimento familiar	83
Quadro 2 – Estudantes convidados para a entrevista	85
Quadro 3 – Participantes da entrevista	86

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percentual de produções selecionadas	46
Gráfico 2 – Percentual das áreas de concentração das produções selecionadas. ...	47
Gráfico 3 – População prisional por faixa etária	99
Gráfico 4 – Percentual da composição da população por cor e raça no sistema prisional	99

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Ano, vagas, relação candidatos vagas (C/V) e percentagem de egressos do ensino público ou privado UFSCar – 1994-2006	29
Tabela 2 – Distribuição por cor/raça no Brasil / Sudeste e ingressos na UFSCar (%).....	29
Tabela 3 – Ingressantes na UFSCar de 2008 a 2016, por modalidade de ingresso, segundo a GR 695/2007	30
Tabela 4 – Distribuição dos Participantes do Questionário pelos questionários	81
Tabela 5 – Representação Dos Centros Acadêmicos.....	82
Tabela 6 – Forma de Ingresso	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAAPE	Coordenadoria de Ações Afirmativas e de Outras Políticas de Equidade
CCBS	Centro de Ciências Biológicas
CCET	Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia
CECH	Centro de Educação e Ciências Humanas
CES	Censo da Educação Superior
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETEC	Escola Técnica Estadual
EUA	Estados Unidos da América
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis
GEEMA	Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INFOPEN	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OLB	Observatório do Legislativo Brasileiro
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PAA	Política de Ações Afirmativas

PAAE	Programa de Acolhimento e Apoio aos Estudantes
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEC-G	Programa de Estudantes-Convênio de Graduação
PET	Programa de Educação Tutorial
PME	Pesquisa Mensal de Emprego
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPGs	Programas de Pós-Graduação
PPI	Pretos, pardos e indígenas
ProACE	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis
ProGrad	Pró-Reitoria de Graduação
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
SAADE	Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERN	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UnB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNICAMP	Universidade de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 O IMPACTO DAS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NA DIVERSIFICAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO	24
1.1 OS ESTUDOS SOBRE AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL	24
1.2 A POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA DA UFSCAR	26
1.3 CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O INGRESSO POR MEIO DA RESERVA DE VAGAS	32
2 FAMÍLIAS INTER-RACIAIS E O DEBATE SOBRE IDENTIDADE E PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL	38
3 PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS, IDENTIDADE E FAMÍLIAS INTER-RACIAIS	46
3.1 AÇÕES AFIRMATIVAS	48
3.2 IDENTIDADE	60
3.3 FAMÍLIAS	67
3.4 ESTUDOS INTERNACIONAIS	72
4 TRAJETÓRIAS DE IDENTIDADES PARDAS – CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DO PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL	81
4.1 CATEGORIAS	
4.1.1 Fenótipo	86
4.1.2 Hipersexualização e relações de gênero	90
4.1.3 Racismo e suas consequências	93
4.1.4 Violência Policial	98
4.1.5 Universidade, ações afirmativas e seus impactos	102
4.1.6 Relações Familiares	107
4.1.7 Identidade e pertencimento étnico-racial	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	121
APÊNDICE I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	134
APÊNDICE II – Questionário inicial <i>online</i>	136
APÊNDICE III – Roteiro de entrevista Semi-estruturada	140

APÊNDICE IV – Transcrição entrevista: entrevistada <i>Monifa</i>	143
APÊNDICE V – Transcrição entrevista: entrevistada <i>Aisha</i>	158
APÊNDICE VI – Transcrição entrevista: entrevistada <i>Amara</i>	186
APÊNDICE VII – Transcrição entrevista: entrevistado <i>Kwame</i>	199
APÊNDICE VIII – Transcrição entrevista: entrevistada Jafari.	215

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surge a partir do meu último ano no curso de graduação em pedagogia. Ainda que o interesse pela temática racial tenha surgido desde o momento da entrega da documentação comprobatória do ingresso por ações afirmativas na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), os caminhos às vezes são tortuosos e nos levam por outras direções – caminhos esses necessários para a formação profissional e pessoal.

Minha trajetória acadêmica não começa na educação. Antes passei pela administração de empresas, bacharelado e longos anos de trabalho na área me deram a certeza de estar no lugar errado. A mudança ainda que tardia aconteceu, mesmo que eu não acreditasse ser possível lá estava eu realizando a matrícula na UFSCar, primeira da família a cursar uma universidade pública. Foram cinco anos de graduação em pedagogia. Dois anos de trabalho com jovens aprendizes, recém ingressantes no mercado de trabalho, passando por toda a opressão do sistema capitalista. Jovens, em sua maioria negros de periferia, enfrentando desafios com *Dress code* e demais regras corporativas, que os “proibia” de serem eles mesmos – imposições com palavras, cabelos e vestimentas.

E, foi no último ano, mais precisamente no último semestre que todas essas inquietações familiares e profissionais e o encontro com a minha orientadora Tatiane Cosentino me levaram a ideia de seguir com a formação acadêmica e pesquisar as relações étnico-raciais e as dinâmicas sobre a identidade parda se consolidaram como um desejo e sonho alcançável.

O momento de formação, também foi um momento de descoberta da minha identidade. Com toda certeza posso dizer que a universidade mudou a forma de me perceber no mundo, e de perceber os que me rodeiam. Venho de uma família inter-racial, cheia de conflitos raciais e atritos por conta das diferenças de tonalidade da pele – mas que em momento algum se discute raça e seus desdobramentos. Foi a partir do ingresso na universidade, dos momentos formativos e do convívio com professoras, professores, colegas, amigas e amigos que conheci diferentes ambientes de formação que possibilitaram esse novo olhar.

A religiosidade também veio por meio, ainda que indireto, da universidade. Os orixás me foram apresentados pelas leituras, as oficinas de rodas de capoeira, os

instrumentos, e logo depois a vivência em uma casa umbandista. Da qual após conhecer, não sai mais. Hoje agradeço aos meus Orixás e guias que me sustentam e me mostram todos os dias que posso alcançar os meus objetivos e que ao olhar para trás e ver o longo caminho que já percorri me dão forças para seguir em frente, pois hoje tenho a convicta consciência de pertencer ao ambiente acadêmico e não me imaginar em um espaço que não seja formativo.

Portanto, essa proposta parte da observação dos estudos sobre as políticas de ações afirmativas (PAA) e processos de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil. De uma forma geral, estes estudos têm se dedicado principalmente à análise do perfil dos estudantes nas dimensões econômica, gênero, desempenho, étnico-racial, permanência e área de ingresso e ainda são poucos trabalhos que acompanhem os processos de construção da identidade étnico-racial neste nível de ensino. Não obstante, como aponta Silva e Leão (2012), os estudos sobre as identidades pardas são escassos, “a multiplicidade de significados que a identidade parda pode ter ainda precisa ser explorada” (SILVA; LEÃO, 2012, p. 131).

Em geral, os alunos pardos, oriundos de famílias inter-raciais constroem suas identidades e pertencimentos étnico-raciais nas relações, ou seja, a pessoa filha/o de um casal inter-racial experiencia diferentes processos de negociação e vivência em torno da questão racial.

Petruccelli (2007) salienta que cor vem sendo pesquisada no país desde o recenseamento de 1872, a época com as seguintes categorias: branco, preto, pardo e caboclo. Os censos de 1900, 1920 e 1970 foram os únicos a não realizar um levantamento da autoclassificação quanto à cor da população. Desde o primeiro recenseamento mudanças foram ocorrendo ao longo dos anos, no segundo censo em 1890 o termo pardo foi substituído por mestiço; porém, a partir de 1940 as categorias mantêm-se as mesmas – branco, preto e pardo e acrescenta-se a categoria amarela para contemplar a população imigrante japonesa (PETRUCCELLI, 2007).

A instrução para o preenchimento do quesito, em 1940, foi de que se considerassem só as categorias de branca, preta e amarela das respostas, lançando um traço no espaço correspondente nos casos restantes. Desta maneira, uma quarta categoria residual, a de cor parda, foi definida para os que utilizaram outras categorias de cor (PETRUCCELLI, 2007, p. 23).

Foi somente em 1980 que a categoria indígena foi incluída no censo. Petruccelli (2007) indica que tornaram-se indispensáveis estudos que avaliem o

sistema classificatório brasileiro. Nesse sentido, realizou uma análise comparativa das respostas registradas na Pesquisa Mensal de Emprego (PME) de 1998 na qual considerou perguntas abertas com as respostas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) sobre mobilidade e cor com perguntas fechadas.

No caso da categoria de cor parda é a que proporciona as variações mais interessantes de serem estudadas, ao lado do conjunto de categorias que dão conta de matizes intermediários da classificação de cor. Mais de 34% das pessoas que se classificaram dessa forma na pergunta fechada já tinham escolhido espontaneamente este qualificativo para declarar sua cor na pergunta aberta, mostrando que o grau de utilização espontâneo deste termo é bastante significativo. Mas por outro lado, pode-se constatar que em torno de 54% dos mesmos escolhem a categoria 'morena' para sua auto-classificação, caracterizada pelo ecletismo do seu uso para fins de identificação no quesito cor (PETRUCCELLI, 2007, p. 33).

Portanto, o lugar da ambiguidade racial caracteriza a sua constituição enquanto sujeito, tendo como elemento central o fenótipo que molda e orienta a atitude como a pessoa é tratada nos espaços sociais, numa lógica racial subalternizante que constitui as hierarquias raciais na sociedade brasileira.

Cabe ressaltar que ao longo do trabalho utilizaremos a classificação utilizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nos censos demográficos – pessoas autodeclaradas pretas e pardas formam o grupo racial negro. Portanto, carregando as marcas da colonização e do processo de escravização, é possível identificar que pardos e pretos (negros) “possuem indicadores socioeconômicos muito parecidos e sistematicamente inferiores aos dos brancos”, mesmo que não constituam um grupo uniforme, no que diz respeito a percepção e construção de identidades e pertencimentos étnico-raciais (SILVA; LEÃO, 2012, p. 123).

Nesse processo de colonização, Fanon (2008), em *Pele negra, máscaras brancas* apontou a centralidade do fenótipo como elemento de caracterização entre colonizados e colonos. No contexto colonizador portar determinados fenótipos (cor da pele, tipo de cabelo, formas de aspectos corporais) é o elemento material discricionário que poderia diferenciar os colonizados, sejam negros, árabes ou indígenas, dos colonizadores brancos que a portavam como elemento de superioridade. As relações de poder, portanto, se davam por meio das hierarquias raciais.

Nessa perspectiva, portar determinados corpos no campo social impacta os modos de constituição enquanto sujeito. Ou seja, determinados caracteres fenotípicos

promovem certas experiências sociais de como se vê e como se é visto nos espaços sociais. Isso pode ser visualizado na universidade na medida em que a identidade e o pertencimento étnico-racial dos estudantes são questionados interna e externamente. É possível verificar tal funcionamento na contemporaneidade de modo semelhante em diferentes formações sociais, porém ainda que a estética fenotipicamente tenha grande importância a degeneração racial também pode ser observada pelo viés do caráter. Hordge-Freeman (2018) destaca traços como preguiça, hipersexualização e selvageria atributos que a elite branca conferia à população negra, principalmente no período pós-abolição, com o intuito de colocá-los à margem da sociedade.

O Brasil pós abolição concentra seus esforços no ideário de branqueamento, e “os esforços para atrair imigrantes brancos para o Brasil foram tão substanciais que mais de 4 milhões de europeus emigraram para o Brasil ao longo de apenas três décadas”, estes eram tidos como culturalmente superiores (HORDGE-FREEMAN, 2018, p. 26). Ao analisar as relações entre escravizados miscigenados e escravizados africanos ou não miscigenados Hordge-Freeman (2018) exemplifica que as relações tornaram-se conturbadas devido às diferenças de tratamento.

Escravos mestiços eram considerados privilegiados para trabalhar na *casa-grande*, ao invés de trabalhar árduo nos campos. [...] Alguns pardos que se beneficiavam de uma herança ou da boa vontade de seus pais brancos passaram a possuir seus próprios escravos, empregando castigos com uma brutalidade que rivalizava com a dos homens brancos. Por isso, possuir traços físicos e culturais mais brancos começou a ser associado a *status* elevado e privilégio. (HORDGE-FREEMAN, 2018, p. 27-28).

Essa herança do período escravocrata traz reflexos na contemporaneidade e nas hierarquias familiares e nas identidades. Sueli Carneiro (2004) complementa que

independentemente da miscigenação de primeiro grau decorrente de casamentos inter-raciais, as famílias negras apresentam grande variedade cromática em seu interior, herança de miscigenações passadas que têm sido historicamente utilizadas para enfraquecer a identidade racial dos negros. Faz-se isso pelo deslocamento da negritude, que oferece aos negros de pele clara as múltiplas classificações de cor que por aqui circulam e que, neste momento, prestam-se à desqualificação da política de cotas (CARNEIRO, 2004, online).

Nesse cenário destacamos as comissões de verificação de raça e cor no ingresso às universidades e concursos públicos, na busca por inibir possíveis fraudes no acesso a política de ações afirmativas, as comissões de verificação são uma

realidade nas instituições brasileiras. Da mesma maneira como ocorreu com a discussão da implementação das ações afirmativas, as discussões versam em posições favoráveis – garantia de efetividade da política pública, inibição de fraudes, etc. E posições contrárias – imposição de identidade; reforço de estereótipos; padrões estabelecidos por terceiros, etc. (SILVA et al., 2020).

Assim, cabe analisar em que medida as hierarquias raciais e a lógica de unicidade cultural e racial ainda presentes em certa linguagem acadêmica, e simbolicamente ocupando os mesmos espaços, brancos, pretos e pardos se constituem na ambiguidade entre o ser branco e o ser negro (DAFLON, 2014; SANTOS, 2020).

Diante do exposto, a presente pesquisa buscou analisar os processos de construção da identidade e pertencimento étnico-racial de estudantes pardos, oriundos de famílias inter-raciais e discentes do ensino superior na UFSCar. Portanto, os caminhos metodológicos seguidos têm como referência a metodologia qualitativa, abordando diferentes conhecimentos, estratégias de investigação, coleta, análise e interpretação de dados. Segundo Creswell (2010, p. 26) é uma abordagem que permite “explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano.”

Como estratégia de investigação essa pesquisa também adotou o estudo de caso, explorando profundamente [...] um processo ou um ou mais indivíduos” a partir da coleta de dados e das entrevistas semiestruturadas. (CRESWELL, 2010, p. 38),

A pesquisa foi desenvolvida em quatro fases:

Fase 1: Apresentação da trajetória histórica da política de ação afirmativa da UFSCar. Nesta fase pretendeu-se compreender o processo de implementação do Programa de Ações Afirmativas, realizando uma linha do tempo que se inicia com os debates sobre a necessidade de uma política de ações afirmativas chegando à adoção das Comissões de Verificação da autodeclaração de Raça/Cor, como uma das fases de seleção para o ingresso.

Fase 2: Constituição do campo de pesquisa sobre ações afirmativas, identidade e pertencimento étnico-racial e famílias inter-raciais nas seguintes bases de dados: Scientific Electronic Library Online (SciELO), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e base internacional. O levantamento na base internacional foi realizado por meio do Serviço Comum de Documentação da Université Paris Nanterre, que permite o acesso ao conteúdo digital integral de produções acadêmicas

disponíveis em qualquer biblioteca francesa. Foi efetuado o levantamento das principais produções realizadas dentro da temática com recorte entre os anos de 2000 até 2019, recorte temporal que coincide com as primeiras discussões de um programa de ações afirmativas em universidades federais, tendo como marco a Universidade de Brasília (UnB) que tornou-se a primeira universidade federal a adotar ações afirmativas no ingresso à graduação a partir de 2003.

A busca nas bases de dados SciELO e BDTD se deu por meio dos descritores “famílias inter-raciais”, “casais inter-raciais”, “relações inter-raciais”, “miscigenação AND identidade racial”, “mestiç* AND identidade racial”, “Pard* AND identidade racial”, “Pard* AND ensino superior” e “pard* AND ações afirmativas”. No total obtivemos como retorno na SciELO 56 artigos e na BDTD 290 produções entre dissertações e teses. O escopo do material analisado foi definido pela leitura dos títulos e resumos, a partir dos quais se delineou o número de 7 artigos da SciELO e 15 pesquisas da BDTD. Na base internacional utilizamos três descritores separadamente “*couple mixtes*”, “*interracial families*”, “*mixité familles*” com retorno de 22 artigos, após a leitura dos títulos e resumos, 11 produções foram selecionadas para compor esta pesquisa.

Fase 3: Realização das entrevistas. Essa fase visou caracterizar elementos que são mobilizados na construção da identidade e pertencimento étnico-racial a partir das dinâmicas familiares e do ingresso na universidade. Para assegurar a variabilidade para coleta de dados, as entrevistas foram realizadas por meio de amostras aleatórias com cinco pessoas, buscando contemplar ao menos uma pessoa de cada Centro Acadêmico¹ da UFSCar campus São Carlos. A escolha por Centros permitiu a pluralidade de áreas de formação em exatas e tecnológicas, humanas e biológicas.

As amostras aleatórias foram obtidas por meio de questionário disponibilizado em grupos da rede social *Facebook* (Apêndice II). Os questionários foram analisados verificando o perfil das pessoas que se disponibilizaram a responder, tendo como critério de seleção para as entrevistas, discentes de curso de graduação que se autodeclararam pardos ou pretos oriundos de famílias inter-raciais. As/os discentes que responderam ao questionário foram convidadas/os a participar das entrevistas que

¹ A UFSCar possui quatro campi: São Carlos, Sorocaba, Araras e Lagoa do Sino. É composta por 48 departamentos acadêmicos que são divididos em centros acadêmicos de acordo com a área de estudo – São Carlos abriga três centros acadêmicos: o Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia (CCET), o Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH) e o Centro de Ciências Biológicas (CCBS).

devido à pandemia da COVID-19 aconteceram de forma remota, via aplicativo de mensagens (*WhatsApp*) ou *Google Meet*.

O roteiro da entrevista foi semiestruturado, tendo por objetivo captar as seguintes dimensões: identidade e pertencimento nas relações familiares; identidade e pertencimento na trajetória escolar; ingresso no ensino superior; permanência e participação em atividades acadêmicas; identidade e relações sociais; possíveis experiências de injustiça e discriminação e, por fim, expectativa pós-universidade (Apêndice III).

Fase 4: A análise dos dados e resultados foi realizada articulando a pesquisa bibliográfica, trazendo os princípios teóricos e os dados das transcrições das entrevistas (Apêndice IV ao VIII), buscando contribuir com as discussões sobre a implementação e avaliação das políticas de ação afirmativa, acesso e permanência no ensino superior e por último com os estudos sobre famílias inter-raciais.

Deste modo, a presente dissertação estrutura-se em quatro capítulos, além desta introdução e das considerações finais. A primeira seção *O Impacto das políticas de ação afirmativa na diversificação e democratização de acesso ao ensino superior brasileiro* apresenta os estudos sobre as ações afirmativas no Brasil e na UFSCar e dados do Censo do Ensino Superior.

Na segunda seção apresentamos o debate sobre famílias inter-raciais e identidade e pertencimento étnico racial. A terceira seção é dedicada ao levantamento bibliográfico sobre a construção da identidade e pertencimento étnico-racial, bem como estudos que relacionam identidade com ensino superior, ações afirmativas e famílias inter-raciais. A quarta seção é dedicada à apresentação e análise das entrevistas, seguida das considerações finais.

1 O IMPACTO DAS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NA DIVERSIFICAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Esta seção apresenta o contexto dos estudos sobre as ações afirmativas no Brasil e na UFSCar. Na subseção 2.1 apresentamos uma breve síntese sobre os estudos realizados a respeito das ações afirmativas no Brasil. Na subseção seguinte – 2.2, trazemos o contexto histórico da implementação das ações afirmativas na UFSCar até os dias atuais. Na última subseção 2.3 explanamos alguns dados do Censo do Ensino Superior relacionados às políticas de ação afirmativa.

1.1 OS ESTUDOS SOBRE AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL

Ainda que as Políticas de Ações Afirmativas no ensino superior sejam uma realidade há pouco mais de vinte anos, o tema continua gerando divergências de opiniões. Desde as primeiras implementações em meados de 2003 na Universidade de Brasília (UnB) e na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) diversos estudos foram produzidos (SILVA, 2019). De acordo com Jesus et al. (2019), a ampla maioria das discussões versaram sobre sua constitucionalidade, pertinência, desempenho acadêmico, impacto nas instituições e permanência dos estudantes. Ainda hoje, essas considerações desafiam os estudos, as experiências e os avanços legais conquistados.

A grande maioria dos argumentos mobilizados no debate público, sobretudo os contrários às ações afirmativas e as políticas de cotas, assentavam-se, e continuam a se assentar, em projeções acerca do futuro das relações raciais no Brasil, da qualidade da educação superior e da unidade nacional; todos esses vistos por uma perspectiva enfaticamente pessimista (JESUS, 2019, p. 18).

Para demonstrar que a perspectiva pessimista era equivocada, não bastava apenas argumentar, era preciso trazer dados. Portanto, nos primeiros anos de implementação da política, diversos estudos foram produzidos comparando o percurso de alunos cotistas e não-cotistas, com enfoque, principalmente, no desempenho acadêmico.

A exemplo de tais estudos, o artigo de Queiroz e Santos (2006), analisou o impacto do sistema de cotas na Universidade Federal da Bahia (UFBA), em um estudo

comparativo entre cotistas e não-cotistas. Como resultado, os autores Queiroz e Santos (2006), apontam que “em onze dos dezoito cursos de maior concorrência, ou seja, 61% deles, os cotistas obtiveram coeficientes de rendimento iguais ou melhores que os não-cotistas” (QUEIROZ; SANTOS, 2006, p.733). Da mesma maneira, Velloso (2009) realizou um estudo comparativo com alunos cotistas e não-cotistas da UnB demonstrando que o rendimento entre esses alunos, ingressantes entre os anos de 2005, 2006 e 2007, não apresentava grandes divergências em relação ao desempenho acadêmico desses estudantes.

Ainda a respeito do desempenho acadêmico Reis (2007), a partir de entrevistas com estudantes cotistas, identificou que muitos alunos ao manterem alto desempenho, o faziam como estratégia para conseguir realizar as matrículas nos primeiros dias de inscrição, e desse modo, organizar a agenda de disciplinas em um único turno para que pudessem exercer atividades remuneradas no contraturno das aulas. Jesus et al. (2019) neste sentido, ressalta a relevância de manter um olhar atento às diversas variáveis que constituem o desempenho acadêmico, pois as trajetórias não são iguais para todos os estudantes. Tal contexto nos leva a considerar que a maioria dos estudantes cotistas ao necessitarem acumular trabalho e estudos, o fazem por serem oriundos de famílias que não possuem condições de mantê-los na universidade tendo que adicionar uma atividade remunerada junto às atividades acadêmicas. Dito de outro modo, estudantes majoritariamente pretos e pardos descendem de famílias negras e inter-raciais que ocupam os estratos mais baixos na hierarquia de classes que rege a sociedade brasileira.

A Lei 12.711/2012 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências, representou um marco histórico no processo de democratização do ensino superior no Brasil. Os debates que se desdobraram durante a elaboração da lei enfatizaram a função social da universidade pública brasileira em seu caráter de formação de quadros políticos e de agentes de transformação social.

Segundo dados do IBGE, ter ensino superior pode triplicar a renda. Dentre os 36 países que compõem a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) o Brasil é o que possui o maior índice de retorno salarial para pessoas que concluíram o ensino superior (LOSCHI, 2018). Desse modo, o Estado Brasileiro ao estabelecer um compromisso de inclusão de estudantes negros, oriundos de escolas públicas, indígenas, permitiu a projeção de estabelecimento de

condições para que toda a sociedade brasileira possa se desenvolver de maneira igualitária. Entretanto, nota-se que ainda são escassos os estudos voltados aos ingressantes que se autodeclaram pardos e como esses negociam e vivenciam os processos de racialização enquanto pardos de famílias inter-raciais (SCHUCMAN, 2018).

É nessa lacuna que essa pesquisa se insere nos difíceis, porém urgentes questionamentos acerca da constituição do pertencimento e da identidade étnico-racial. Será nesse espaço de negociação entre o que se muda ou se reafirma, que se pretende captar esse pertencimento por meio dos diálogos e reflexões ao longo do percurso e dos conhecimentos teóricos ou por meio da convivência com diferentes grupos, coletivos de estudantes ou grupos de pesquisa e extensão.

1.2 A POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA DA UFSCAR

A UFSCar, primeira universidade federal a ser inaugurada no interior do estado de São Paulo, fundada em 1968 com as atividades iniciadas efetivamente em 1970, possui quatro campi: São Carlos, Araras, Sorocaba e Lagoa do Sino. É composta por 48 departamentos acadêmicos divididos em oito centros. Oferece 64 cursos de graduação e 52 programas de pós-graduação.

As primeiras medidas de ações afirmativas iniciam-se em 2002, uma década antes da legislação nacional que hoje rege as universidades federais, com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFSCar, documento que dispõe de participação democrática de toda a comunidade universitária. Sua aprovação ocorrida em 2004, orientou a implantação de diversas mudanças na estrutura da UFSCar, inclusive o reconhecimento da necessidade de uma Política de Ações Afirmativas. Em 2005, foi organizada uma comissão interna para conduzir o processo de formulação de proposta para uma PAA, “tendo em vista a garantia de ingresso no ensino superior público dos segmentos mais empobrecidos da população, com atenção específica às pessoas negras e às populações indígenas” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2017).

Após longo e intenso debate a Portaria GR nº 695 de junho de 2007, que dispõe sobre a implementação da Reserva de Vagas para acesso aos cursos de Graduação da UFSCar, no Programa de Ações Afirmativas foi aprovada, tendo como efeito legal os ingressantes a partir de 2008. Poderiam optar pela Reserva de Vagas candidatos

que haviam cursado integralmente o ensino médio em instituições públicas, sejam elas municipais, estaduais ou federais, negros/as e indígenas. De forma geral, a implementação ocorreu pela constituição de um Grupo Gestor, nomeado pela então reitoria e composto por diferentes membros (docentes, discentes e servidores técnicos-administrativos), com o intuito de manter a maior variabilidade possível. Desde a sua elaboração, estabeleceram-se planos e metas, buscando uma gestão participativa e dialógica integrando os diversos campi com o propósito de manter a pluralidade das representatividades.

Cabe ressaltar que, para garantir a permanência de estudantes de famílias de baixa renda² – principalmente nos primeiros anos de implementação do Programa de Ações Afirmativas – políticas de assistência estudantil como bolsas moradia e alimentação foram custeadas mediante recursos próprios da administração da UFSCar, visto que o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) só foi constituído em 2010, por meio do Decreto n. 7.234, de 19 de julho. Da mesma maneira, diferentes ações foram desenvolvidas com o propósito de apoiar e acolher esses estudantes, a fim de possibilitar a permanência e conclusão de seus estudos. Dentre essas ações destaca-se o Programa de Acolhimento e Apoio aos Estudantes (PAAE), que proporcionou e proporciona, ainda hoje, em conjunto com a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE) projetos de tutoria, bolsas moradia, alimentação e atividades, atendimento psicológico e apoio pedagógico (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2017).

A aprovação da Lei 12.711, em 29 de agosto de 2012, que instituiu a reserva de vagas como política nacional, estendendo-se a todas as universidades federais no Brasil, levou a UFSCar, que já havia integrado através da Portaria GR nº 695/07 a reserva de vagas, a realizar adequações em sua política interna, por exemplo, a inclusão do fator renda familiar bruta mensal do candidato. O critério raça/cor já havia sido adotado dentro da reserva para estudantes de escolas públicas. Por meio de medidas de ampliação e melhoria, instituiu-se ao longo dos anos novas metas, sendo uma delas, o vestibular específico para candidatos/as indígenas ingressantes a partir de 2013. Mediante consulta às lideranças indígenas foi possível identificar a

² Ressaltamos que para os fins dessa pesquisa consideramos baixa renda, alunos/os cuja a renda familiar per capita seja de até um salário mínimo e meio, levando em consideração os critérios expostos na Lei nº 12.711 de 2012.

necessidade de descentralização do vestibular, o que ocorreu a partir dos ingressos de 2016.

Além do ingresso específico para candidatos/as indígenas, por meio da Lei 13.409 de 28 de dezembro de 2016 a UFSCar passou a ter cinco³ modalidades ou grupos de ingresso via Sistema de Seleção Unificada (SISU), um percentual de 50% das vagas reservadas de cada curso, o ingresso diferenciado para candidatos em situação de refúgio e o ingresso pelo Programa de Estudantes-Convênio de Graduação PEC-G⁴.

A portaria GR N° 695/2007, que instituiu o ingresso por Reserva de Vagas e do Programa de Ações Afirmativas na UFSCar, estabeleceu que em 2017 o programa passasse por um processo de avaliação. Para alcançar tal objetivo foi denominada uma comissão para realizar a avaliação dos 10 anos de reserva de vagas e programa de ações afirmativas. Neste documento foram recuperados dados do perfil discente ingressantes na graduação da UFSCar dos anos 1994 a 2006.

A tabela 1 evidencia a discrepância entre os percentuais de ingressantes de escolas públicas e privadas. De 1994 a 2006 a discrepância foi aumentando de tal forma que em 2006 apenas 20,1% dos ingressantes eram provenientes de escolas

³ a) GRUPO 1: Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; b) GRUPO 1D: Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; c) GRUPO 2: Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; d) GRUPO 2D: Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; e) GRUPO 3: Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; f) GRUPO 3D: Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; g) GRUPO 4: Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; h) GRUPO 4D: Candidatos com deficiência que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; e, i) para todos os efeitos desta resolução, fica configurado como GRUPO 5 o referente aos “demais candidatos”, ou seja, candidatos não se enquadrarem em nenhum dos grupos descritos nos itens a até h do item 4.1 deste edital, ou ainda que não optarem por concorrer às vagas destinadas a essas modalidades a que se refere a Lei nº 12.711/2012, alterada pela Lei nº 13.409/2016; restando a estes candidatos as vagas resultantes da sobra aferida após os cálculos efetuados na forma da legislação. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2018a, p. 2)

⁴ O programa instituído por meio do Decreto nº 7.948/2013 destina-se à formação e à qualificação de estudantes estrangeiros em cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior brasileira. São selecionadas, preferencialmente, estudantes inseridos em programas de desenvolvimento socioeconômico.

públicas, enquanto 79,9% dos ingressantes nos cursos de graduação da UFSCar provinham de escolas privadas.

Tabela 1 – Ano, vagas, relação candidatos vagas (C/V) e percentagem de egressos do ensino público ou privado UFSCar – 1994-2006

Ano	Vagas	C/V	Público	Privado
1994	940	7,7	45,9	54,1
1995	940	7,7	45,5	54,5
1996	1020	7,0	41,0	59,0
1997	1020	8,2	37,1	62,8
1998	1040	8,4	38,2	61,8
1999	1040	10,3	33,7	66,3
2000	1090	21,5	33,3	66,7
2001	1090	20,4	34,1	65,9
2002	1090	20,5	32,2	67,8
2003	1100	21,5	31,8	68,2
2004	1130	19,0	27,9	72,1
2005	1130	19,8	27,2	72,8
2006	1375	21,1	20,1	79,9

Fonte: Dados retirados do relatório *Proposta de Programa de Ações Afirmativas para a UFSCar* (Universidade Federal de São Carlos, 2006).

Com relação a composição racial dos estudantes da UFSCar, a tabela 2 evidencia que em 2005 os ingressantes declarados brancos compunham 77,5% dos discentes, enquanto declarados negros compunham 14,5%.

Tabela 2 – Distribuição por cor/raça no Brasil / Sudeste e ingressos na UFSCar (%)

Cor	Brasil(1)	Sudeste	Alunos Ingressos (2)		
			2003	2004	2005
Branca	54,0	64,0	80,9	81,5	77,5
Preta	5,4	6,7	2,1	1,0	2,4
Parda	39,9	28,4	7,1	8,7	12,1
Amarela	0,5	0,8	9,5	8,4	7,4
Indígena	0,2	0,1	0,4	0,4	0,6
Total	100	100	100	100	100

(1) Fonte: IBGE – Indicadores sociais - 1999

(2) Fonte: Departamento de Estatística da UFSCar

Fonte: Dados retirados do relatório *Proposta de Programa de Ações Afirmativas para a UFSCar* (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2006).

A tabela 1 e 2 evidenciam que a UFSCar não representava a diversidade da sociedade brasileira e que medidas de democratização eram imprescindíveis. Por meio das duas regulamentações ocorridas – Portaria GR 695/2007 e Lei Federal nº 12.711/2012, os dados começaram a refletir a pluralidade das representatividades.

Tomando como parâmetro o ingresso via SISU de 2008 a 2016 a tabela 3 salienta que os números estão menos discrepantes com relação aos egressos de escolas públicas. A meta estabelecida era obter o seguinte quadro “50% de ingressantes no grupo Ampla Concorrência, 32,5% no grupo Egressos de Escola Pública e 17,5% de Egressos de Escola Pública e Negros” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2017, p. 15). Todavia, ressaltamos que a implementação dos valores estabelecidos se deu de forma gradual.

Tabela 3 – Ingressantes na UFSCar de 2008 a 2016, por modalidade de ingresso, segundo a GR 695/2007

Modalidade de Ingresso	número de estudantes	percentual
(G1-G3) Egresso de Escola Pública e Negros	2993	13,243
(G2-G4) Egresso de Escola Pública	6108	27,027
(G5) Ampla Concorrência	13499	59,730

Fonte: Universidade Federal de São Carlos, 2017

A tabela 3 salienta que as discrepâncias com relação a egressos de escola pública e privada diminuíram de acordo com o previsto em lei e os avanços conquistados ao longo da implementação das políticas de ações afirmativas para a democratização do acesso ao ensino superior.

Dessa forma com a ampliação das PAA, como aponta o documento sobre a avaliação dos 10 anos de Ações Afirmativas da Universidade Federal de São Carlos publicado em 2017, o Grupo Gestor propôs à Pró-Reitoria de Graduação (ProGrad), vinculada como administradora do programa, que ampliasse também a denominação para Coordenadoria de Ações Afirmativas e de Outras Políticas de Equidade (CAAPE). Além disso, em 2016 são iniciadas as atividades da Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (SAADE), vinculado à reitoria da UFSCar, a qual:

[...] possui em sua estrutura organizacional, as Coordenadorias de Relações Étnico-Raciais, de Diversidade e Gênero e de Inclusão e Direitos Humanos. Além das Coordenadorias, a SAADE também conta com um Conselho consultivo e com um Comitê Gestor que incorpora as funções do Grupo Gestor e se institui como uma instância de trabalho composta pelas Pró-

Reitorias de Graduação, Pós-Graduação, de Assuntos Comunitários e Estudantis de Gestão de Pessoas, além da própria equipe da SAADE. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2017)

Como parte de suas atividades, a SAADE e a ProGrad, acompanhando o debate que se estabeleceu em algumas instituições de ensino superior público, instituiu para o ingresso no ano de 2019, a Comissão de Verificação da Autodeclaração de Raça/Cor, embasado pela Portaria GR nº 3356, de 14 de novembro de 2018. Em virtude de diversas denúncias de fraude no acesso de estudantes de ações afirmativas identificado por denúncias formais, observação das salas de aula e falas de estudantes que se beneficiaram, em princípio de forma indevida da política, houve um processo de implementação das comissões de verificação nas instituições de ensino. Nunes (2018), analisa que o objetivo das comissões em diferentes instituições é o de garantir o acesso exclusivo de pretos, pardos e indígenas no ensino superior respeitando a legislação. Embora os modelos sejam distintos e considerando as realidades locais um dos elementos de discussão é o do uso da heteroidentificação, pautada nos editais e respectivas normativas legais. A utilização desse elemento tem causado debates que levam a discussão sobre o objetivo da política, de pluralizar o corpo discente e dos procedimentos de uso dos métodos para esse objetivo.

Para além da graduação e objetivando a ampliação do acesso e a democratização do ensino superior a Portaria n. 13 de 2016 do Ministério da Educação (MEC), dispõe sobre a indução de Políticas de Ações Afirmativas na Pós-Graduação e estabelece “prazo de noventa dias para as Instituições Federais de Ensino Superior apresentarem propostas de inclusão e criarem comissões próprias, com a finalidade de dedicarem-se e aperfeiçoarem a discussão” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2020).

A UFSCar mesmo antes da Portaria 13/2016 do MEC, possuía algumas experiências de ações afirmativas em Programas de Pós-Graduação (PPGs) e atualmente quatro PPGs implementaram sistema de reserva de vagas: Programa de Pós-Graduação em Educação e o Programa de Pós-Graduação em Geografia ambos no campus Sorocaba. No campus São Carlos o Programa de Pós-Graduação em Educação e o Programa de Pós-Graduação em Sociologia (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2020).

Em síntese, muito se conquistou desde a implantação do Programa de Ações Afirmativas, mas ainda há lacunas a serem preenchidas no âmbito da pesquisa e de aprimoramento da política pública para alcançar o objetivo que levou à sua elaboração. Há que se destacar que essas medidas são reivindicações históricas dos movimentos sociais e de movimentos ligados à consolidação de uma educação pública, gratuita e que garanta formação adequada para toda a população brasileira.

Após 10 anos de implementação da reserva de vagas na graduação, ainda temos o desafio de efetivarmos políticas de permanência, ações afirmativas ampliadas a toda comunidade universitária, garantias institucionais de reconhecimento e valorização da diversidade e de promoção da equidade, tendo em vista não apenas a população negra e indígena, na especificidade racial e étnica, mas a intersecção com gênero, geração, classe, orientação sexual e deficiências (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2020).

É com este horizonte que esta pesquisa busca contribuir com as discussões sobre as políticas de ação afirmativa, especialmente em relação aos processos de construção da identidade e pertencimento étnico-racial no acesso ao ensino superior. O contexto da UFSCar por se consolidar como uma das primeiras instituições a adotar tais medidas e por contar com pesquisas, formação de quadros e discussões em âmbito nacional sobre os impactos de políticas públicas dessa natureza é fecundo para a proposta aqui desenhada. Para além dos dados estatísticos cabe que sejam enriquecidos com análise das dimensões socioemocionais e de socialização que marcam a constituição étnico-racial dos estudantes, em especial dos autodeclarados pardos.

1.3 CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O INGRESSO POR MEIO DA RESERVA DE VAGAS

Como já delimitado nas seções anteriores a Lei n. 12.711/2012 dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e estabelece que 50% das vagas devem ser destinadas a estudantes egressos de escola pública. Nas vagas reservadas deve-se considerar um percentual para candidatos negros, indígenas e pessoas com baixa renda (BRASIL, 2012). A lei é popularmente conhecida como a Lei de Cotas e embora tenha sido estabelecida em 2012, desde os anos 2000 já eram adotadas ações afirmativas por algumas Instituições de Ensino Superior (IES), como a UERJ e a UnB.

Na busca por informações e dados que demonstrem os efeitos das políticas educacionais identificamos o Censo da Educação Superior (CES) que é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O CES utiliza informações cadastradas no sistema e-MEC, sistema do Ministério da Educação (MEC) que possibilita que as IES realizem de forma eletrônica, simplificada e transparente o credenciamento, recredenciamento, reconhecimento e renovação de reconhecimentos de cursos. Por meio do e-MEC é possível acesso aos registros sobre infraestrutura, vagas oferecidas, candidatos, matrículas, ingressantes, concluintes e docentes.

O objetivo do CES é coletar informações estatísticas confiáveis para compreender o sistema de educação superior no Brasil. Os dados divulgados auxiliam nas formulações, implementação e acompanhamento de políticas públicas, e ainda contribuem com o trabalho do MEC, gestores de IES e de governo, instituições públicas e privadas, bem como de pesquisadores e estudantes.

Os dados do último CES, divulgado em 2019, compreendem informações declaradas por 2.608 IES, das quais 2.306 (88,4%) são instituições privadas e 302 (11,6%) instituições públicas. Os dados apontam que do total de ingressantes em 2019, 76,8% concluíram o ensino médio em escola pública e 23,2% em escola privada. A respeito das ações afirmativas os dados apontam que os ingressantes em 2019 que optaram pela reserva de vagas são predominantemente ingressantes por escola pública (87,5%) seguido por ingresso via programa étnico-racial (8,5%), social e renda familiar (2,1%), categoria outros (1,4%) e ingressantes com deficiência (0,5%).

Quanto ao perfil discente dos ingressantes os dados apontam que

Na graduação presencial, bem como na graduação a distância, pode-se dizer que o ingressante em 2019 é, quanto ao sexo, preponderantemente feminino; quanto ao grau acadêmico do curso a que se vincula, do bacharelado; quanto à categoria administrativa da instituição a que está vinculado, de instituição privada; quanto à organização acadêmica da instituição a que está vinculado, de universidade, quanto à área de conhecimento do curso a que está vinculado, de Negócios, Administração e Direito; quanto à cor/raça, branca; e, por fim, quanto ao tipo de escola que concluiu o ensino médio, de escola pública (INEP, 2021).

Com relação a variável cor/raça “as declarações de cor branca representam a maior parte (42,6%), seguidas da cor parda (31,1%), preta (7,1%), amarela (1,7%) e indígena (0,7%). O total não declarado atinge o percentual de 16,8%.” (INEP, 2021,

p. 39). As professoras e pesquisadoras Valéria de Oliveira, Mariana Viana e Luciana Lima (2019), analisaram dados do CES de 2009 a 2016 e salientam que

[...] os ingressos de alunos pretos, pardos e indígenas por meio de programas de reserva de vagas chegam ao ano de 2016 representando 21,18% do total de ingressos em Universidade Federais e Estaduais [...]. Em 2009, esse percentual era de apenas 2,29% e em 2012, ano da publicação da lei 12.711, os cotistas negros e indígenas correspondiam a 3,24% dos ingressos (OLIVEIRA; VIANA; LIMA, 2019, p. 141-142).

Em contrapartida os dados da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) graduando(as) das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) – 2018, idealizado pelo Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE) órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (ANDIFES), apontam que pela primeira vez, nas instituições federais, desde a primeira pesquisa de perfil discente realizada pela ANDIFES o percentual de estudantes negros em IFES é maioria (51,2%). Ainda que, como aponta o relatório, dentre as instituições federais “engenharias é a área em que brancos(as) são maioria e pretos(as) e pardos(as) minoritários, relativamente a todas as áreas do conhecimento. Ao mesmo tempo, brancos(as) têm o menor percentual nas áreas de Linguística, Letras e Artes e de Ciências Humanas” (ANDIFES, 2019, p. 48). De forma geral, tanto CES quanto a V Pesquisa da ANDIFES mostram a ampliação da participação de negros no ensino superior brasileiro.

Outro dado a ser considerado é com relação ao vínculo de trabalho dos estudantes das IFES, o percentual de estudantes que possuíam ocupação em 2018 era de 29,9%, desses 30% autodeclarados amarelos; 30,9% brancos; 29% pardos; 22,8% pretos quilombolas; 29,4% pretos não quilombolas e 48,3 % indígenas. Dos estudantes que possuem um trabalho 44,4% o fazem sem carteira assinada, destes 24% são estagiários e 20% estavam sob vínculo precário de trabalho (ANDIFES, 2019).

A frequência de estudantes ocupados (as) precários (as) é menor entre brancos (as) e pardos (as), 19,5% e 19,9 respectivamente. Ela representa 22,7% entre amarelos (as); 23,9% entre pardos (as) quilombolas; 20,1% entre pretos (as) não-quilombolas, 39,0% entre indígenas aldeados (as) e 26,5% entre indígenas não-aldeados (as) (ANDIFES, 2019, p. 90).

Observa-se a nítida diferença entre o percentual total de estudantes pretos em situação de trabalho precário (44%) em relação a brancos e pardos.

Com relação ao ingresso por meio das cotas no período de 2015 a 2018 mais de 502 mil estudantes ingressaram via reserva de vagas, no ano de 2017 o percentual de ingressantes via ações afirmativas foi de 49,4%. Os dados da Andifes apontam que cotistas utilizam com maior frequência o espaço da biblioteca; o percentual de cotistas que estão satisfeitos com o curso de ingresso é superior aos estudantes que ingressaram por ampla concorrência, desses 59,5% trocariam de curso; apenas 12% dos ingressantes cotistas trancaram o curso e 52% dos ingressantes via reserva de vagas aumentaram o número de obras literárias lidas (ANDIFES, 2019).

Os dados da V pesquisa da ANDIFES apontam mudanças significativas no perfil discente após a implementação das Ações Afirmativas nas IFES. As conclusões da V pesquisa apontam o impacto significativo das políticas de expansão, acesso, reserva de vagas e de permanência estudantil. E como desafios apresentam

1) ampliar ainda mais a democratização do acesso, para que o percentual de jovens matriculados no ensino superior atinja as metas do Plano Nacional de Educação; e 2) garantir que todos (as) os (as) estudantes tenham dentro das IFES iguais condições de permanência, tal como reza a Constituição Brasileira de 1988, nossa carta magna, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Ambos os desafios implicam a consolidação e ampliação das políticas a quem se deve creditar os resultados apontados (ANDIFES, 2019, p. 233).

Neste momento, no Brasil, existe uma importante diversificação no público ingressante no sistema de ensino superior. A presença de mulheres e de negros cresceu nos últimos vinte anos, situação que confirma o êxito relativo das Políticas de Ações Afirmativas.

Este êxito, entretanto, é relativo justamente porque também explicita muitos desafios que permanecem tanto na estrutura de acesso quanto no cotidiano dos estudantes negros na universidade. Há desafios de permanência estudantil, de exclusão de negros e mulheres de certas carreiras de prestígio (tais como Direito, Medicina e Engenharias) e do alcance de conteúdos variados em termos epistemológicos, tendo em vista uma formação concreta e complexa para a diversidade.

Mas, talvez o desafio mais importante deste momento, diz respeito às ameaças que pairam sobre a própria continuidade das Políticas de Ações Afirmativas em âmbito nacional. Campos e Lima (2021) ressaltam o quão importante é o ano de 2022 para as PAA, “nele, comemoramos duas décadas do primeiro vestibular com cotas raciais

e sociais da UERJ [...], e também dez anos da aprovação da Lei n. 12.711/2012, que normatizou as cotas em todo o ensino superior federal” (CAMPOS; LIMA, 2021, online).

Nesse cenário de avaliação, o Observatório do Legislativo Brasileiro (OLB) e o Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa (GEEMA) identificaram 30 propostas legislativas em tramitação na Câmara dos Deputados com impacto nas PAA.

Na atual legislatura, temos seis propostas da direita, todas contrárias às cotas raciais, e sete da esquerda, sendo seis delas favoráveis e uma neutra [...] Os exemplos mais significativos de projetos contrários são: o PL 5303/2019, apresentado pelo deputado Dr. Jaziel (PL/CE), o PL 5008/2016, do deputado Vinicius Carvalho (PRB/SP) e o PL 1531/2019, da deputada professora Dayane Pimentel (PSL/BA), que preveem a retirada do critério racial do programa federal, e o PL 1443/2019, da mesma deputada, simplesmente revogam a lei n. 12.711. Ao mesmo tempo, um conjunto de 39 deputados do PT apresentaram o PL 3422/2021, que prevê a prorrogação do prazo para a revisão da Lei de Cotas por 50 anos, além de normatizar a criação do Conselho Nacional das Ações Afirmativas no Ensino Superior (FERES JR.; LUZ, 2022).

O Projeto de Lei 3422/2021, teve o pedido de urgência aceito e atualmente está em tramitação na Câmara dos Deputados, enquanto os projetos contrários possuem destino incerto. Ainda assim, o momento é de incertezas, o atual governo federal tem se mostrado, desde a candidatura, contrário às PAA (BOLSONARO, 2018), e ainda de acordo com Feres Jr. e Luz (2022) há um certo silenciamento por parte dos legisladores sobre a temática.

Ainda assim, Godoi e Santos (2021), em artigo publicado pela Revista de Informação Legislativa produzida pelo Senado Federal, defendem a renovação da política visto que “surtiu efeitos palpáveis e muito positivos, mas ainda insuficientes para se dar por terminada a missão histórica das ações afirmativas no ensino superior brasileiro” (GODOI; SANTOS, 2021, p. 29). Dentre as recomendações de revisões que Godoi e Santos (2021) apresentam, sugere-se que as bancas de heteroidentificação e as PAA na pós-graduação sejam incluídas na Lei n. 12.711/2012.

Diante desse cenário pontuamos a tensão que se estabelece em diferentes âmbitos sociais e políticos, muito se conquistou com os dez anos da Lei 12.711/12, muito ainda podemos avançar em acesso e democratização do ensino superior com a prorrogação da Lei. Ressaltamos que os avanços necessitam ir além da

prorrogação da lei, os espaços universitários necessitam repensar epistemologias e metodologias para que compreendam saberes distintos, e não mais tendo a elite branca como única detentora e produtora de ciência e conhecimento.

O dissenso sobre a própria implementação das ações afirmativas já é forte indício do que se pode esperar desse espaço, que permanece em disputa. A disputa aqui não é simplesmente por acesso ao espaço; há também, e de forma robusta e acintosa, uma disputa por reconhecimento do oprimido como intelectual negro ou negra, o que implica permitir ao negro apossar-se do espaço e sentir-se pertencente. Porém, entre a leve sensação de pertencimento e a real concretização desse fenômeno há um abismo epistêmico. É necessária a implementação de novas e revolucionárias epistemologias que legitimem saberes localizados em lugares os quais a academia não vê senão como interessantes objetos de suas pesquisas (GODOI; SANTOS, 2021, p. 28-29).

Dessa forma, salientamos que a revogação da lei é imprescindível e urgente, mas que também se faz necessário mudanças estruturais nos espaços acadêmicos e currículos para que contemplem de forma efetiva a democratização e o acesso ao ensino superior.

2 FAMÍLIAS INTER-RACIAIS E O DEBATE SOBRE IDENTIDADE E PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua, realizada pelo IBGE (2019a), apresenta dados sobre o domicílio, idade, sexo e cor/raça da população brasileira. É um importante documento que possibilita entender aspectos sociais e demográficos do país, quando expõe que “a população branca, em 2018, representava 43,1% da população residente, ao passo que a população preta era de 9,3% e pardos correspondiam a 46,5%” (IBGE, 2019a, p.8). Em 2012, ano de implementação da lei 12.711, “as pessoas declaradas brancas totalizavam 46,6%, enquanto 45,3% eram pardas, e 7,4%, pretas.” (IBGE, 2019a, p. 8). Por meio da análise dos dados pode-se inferir que, no que tange à autodeclaração, pessoas que se identificam como pretas e pardas apresentaram mudanças. Os números mostram queda das autodeclarações de pessoas como brancas, e aumento das pessoas pretas e oscilação entre as pardas. Diversos fatores podem ser atribuídos a tais mudanças, como maior discussão sobre identidade e pertencimento e maior visibilidade das políticas de ação afirmativa e combate ao racismo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, são de suma importância para a democratização e reparação da memória histórica e auxiliam no combate às desigualdades na sociedade brasileira (ABREU; MATTOS, 2008), e podem ser entendidas, também, como fundamental para que as autodeclarações tenham sofrido alterações nos últimos anos.

Nesse sentido, embora a Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) já indicava o ensino de conteúdos específicos sobre as contribuições negras e indígenas no patrimônio cultural brasileiro, a Lei 10.639/2003, que altera a LDB e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências, consolida uma mudança estrutural na educação básica trazendo, entre outros, o seguinte pressuposto:

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (BRASIL, 2004, p. 17).

Tais políticas visam a reparação dos danos históricos causados por séculos de escravização e negação de direitos e contribuem para a construção de uma identidade e pertencimentos étnico-racial positivos. Assim sendo, acreditamos que seja importante o debate em torno daqueles que se autodeclaram pardos, De acordo com Silva e Leão (2012) durante muito tempo discutiu-se a mistura ora como um problema, ora como solução. Problema, pois, o pardo não é o branco e solução em razão do embranquecimento que poderia proporcionar (SILVA; LEÃO, 2012). Da mesma forma as autoras salientam que as desigualdades socioeconômicas entre os diversos grupos raciais indicam que o pertencimento étnico-racial continua sendo fundamental para compreender as discrepâncias sociais existentes em nosso país. A autora denomina como “sociabilidade fluida” os casamentos inter-raciais e a pouca segregação existente no Brasil que nos dá a falsa sensação de democracia racial. (SILVA; LEÃO, 2012, p. 117).

No final do século XIX e início do século XX, intelectuais como Sílvio Romero, Alberto Torres, Manuel Bonfim, Euclides da Cunha, João Batista de Lacerda, Gilberto Freyre, influenciados pelas perspectivas racialistas, produziram, acreditaram e defenderam a superioridade da raça branca e a inferioridade da raça negra, considerados como principais pensadores que mais difundiram o ideário de branqueamento (Munanga, 1999). Se anteriormente a mestiçagem seria o fracasso da nação, posteriormente ela se tornou o antídoto para o país que se projetava. Eram intelectuais que acreditavam na superioridade da raça branca e na mestiçagem como solução para o Brasil, salvo algumas exceções tais intelectuais propagavam a ideia de os processos sucessivos de miscigenação resultariam, em algumas décadas, num total branqueamento da nação brasileira (BRITO, 2003).

Nesse sentido, Brito (2003, p. 188), aponta que “a ideologia do branqueamento no Brasil baseava-se principalmente na idéia do branqueamento gradativo da

população até não existirem mais negros nem mestiços”. Essa forma enraizada no pensamento brasileiro foi consolidada por meio de políticas nacionalistas de imigração, medidas específicas direcionadas para a população brasileira no qual a escola seria um dos espaços privilegiados de ação. A influência de tais medidas ainda que não da mesma forma, podem ser visualizadas até os dias atuais. A questão, o que é ser negro e/ou o que é ser branco, são constantemente feitas e é nesse contexto social que filhas/os de famílias inter-raciais constroem suas identidades e pertencimentos étnico-raciais. Isso se dá por negociação e vivência. A negociação ocorre às vezes reconhecendo ou negando seu pertencimento aos elementos identificados como da cultura negra ou branca.

No tocante às famílias inter-raciais observa-se uma “tendência dominante de se estudar a socialização racial que atravessa as famílias ao invés de olhar para dentro delas” (HORDGE-FREEMAN, 2018, p. 17). Hordge-Freeman (2018) evidencia que muitas pesquisas comparam as famílias entre si com base em fatores culturais, raciais e de classe, ou ainda focalizam seus estudos às famílias inter-raciais *versus* monorraciais. Da mesma forma Schucman, Mandelbaum e Fachim (2017, p.440) indicam que “são raros os estudos que relacionam dinâmicas familiares raciais, bem como incipientes os trabalhos que falam de vínculos afetivos e a relação com os processos de racialização no país”, cabe salientar que tais pesquisas concentram-se na área da psicologia social, com ainda pouca interlocução com pesquisas da área da educação.

No que tange ao ambiente universitário, várias estratégias impactam a formação do pertencimento étnico-racial. Marques (2018) apontou que estudantes negros podem ressignificar sua identidade e pertencimento étnico-racial por meio de participações em grupos de pesquisas, eventos e espaços de debates. Da mesma maneira o livro *Quando me descobri negra* de Bianca Santana (2015), por exemplo, reúne uma série de relatos pessoais que retratam as experiências vividas e o processo de “descobrimento” e “aceitação” após o ingresso na universidade.

Ao falarmos de identidade é necessário salientar que tal conceito no decorrer das décadas foi se transformando e passou a ser um conceito demasiado complexo. Stuart Hall (2006) ressalta que mudanças estruturais na sociedade alteraram fortemente a forma como as pessoas lidam com questões de classe, gênero, sexualidade, etnia e raça, e conseqüentemente alteraram a forma como os indivíduos se percebem socialmente.

Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Esta perda de um 'sentido de si' estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentração do sujeito. Esse duplo deslocamento – descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma 'crise de identidade' para o indivíduo (HALL, 2006, p. 09).

O autor ainda pontua que as identidades vão assumindo diferentes características ao longo da vida, não sendo uma única, mas sendo mutável de acordo com as socializações a que esta pessoa está exposta. Em determinado momento tal identidade pode sofrer mudanças, passando por questionamentos que a levam a indagar seu pertencimento, podendo não se reconhecer no grupo e não compreender qual o seu lugar na sociedade e na família. Stuart Hall (2006) apresenta a identidade como sendo definida historicamente e não como uma característica biológica, existindo em uma única pessoa identidades diferentes e contraditórias, “construídas ao longo de discursos, práticas e posições” (HALL 2008, p. 108).

Sobre pertencimento e identidade, Bauman (2005) define que

Tornamo-nos conscientes de que o 'pertencimento' e a 'identidade' não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastantes negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o 'pertencimento' quanto para a 'identidade' (BAUMAN, 2005, p. 17).

Ou seja, são fluidas e dependem das escolhas e vivências de cada indivíduo, algumas dessas identidades são escolhidas pelas próprias pessoas, mas outras são impostas pela sociedade e Bauman (2005) destaca que “uma identidade coesa, firmemente fixada e solidamente construída seria um fardo, uma repressão, uma limitação da liberdade de escolha” (BAUMAN, 2005, p. 60).

Da mesma maneira que identidade é tida neste estudo como um conceito histórico e construído ao longo do tempo, das experiências e das relações, o conceito de raça abordado nesta pesquisa, também é entendido com um conceito social, ou seja, não se trata de conceito biológico, mas de uma construção social baseada em fenótipos e experiências, que mantém desigualdades e influenciam a vida de muitas pessoas (GUIMARÃES, 2003).

No contexto brasileiro o uso do termo se justifica enquanto categoria sociológica para explicar a conjuntura de exclusão da população negra.

Aqueles que defendem a utilização do termo pelas ciências sociais enfatizam, em primeiro lugar, a necessidade de demonstrar o caráter específico de um subconjunto de práticas e crenças discriminatórias e, em segundo, o fato de que, para aqueles que sofrem ou sofreram os efeitos do racismo, não há outra alternativa senão reconstruir, de modo crítico, as noções dessa mesma ideologia (GUIMARÃES, 2009, p. 22).

Ainda de acordo com Guimarães (2011)

[...] cor, no Brasil, é mais que cor de pele: na nossa classificação, a textura do cabelo e o formato de nariz e lábios, além de traços culturais, são elementos importantes na definição de cor (preto, pardo, amarelo e branco). [...] o termo etnia, cunhado para dar conta da diversidade cultural humana, passou também a ser usado no cotidiano das sociologias vulgares como marcador de diferenças quase-irredutíveis, ou seja, como sinônimo de raça. [...] Mas, o mais importante para o ressurgimento da raça, enquanto classificador social, se deu com sinal invertido, isto é, como estratégia política para incluir, não para excluir, de reivindicar e não de sujeitar. São os movimentos sociais de jovens pretos, pardos e mestiços, profissionais liberais e estudantes, que retomaram o termo, para afirmar-se em sua integridade corpórea e espiritual contra as diversas formas de desigualdade de tratamento e de oportunidades a que estavam sujeitos no Brasil moderno, apesar – e talvez *pour cause* – da democracia racial (GUIMARÃES, 2011, p. 266).

O autor aponta ainda que “cor não é uma categoria objetiva, cor é uma categoria racial, pois quando se classificam as pessoas como negros, mulatos ou pardos é a idéia de raça que orienta essa forma de classificação” (GUIMARÃES, 2003, p. 103-104).

Da mesma forma Munanga afirma que

Podemos observar que o conceito de raça, tal qual o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois, assim como todas as ideologias, esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é, natural, é de fato uma categoria etnossemântica. De outro modo, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, Brasil, África do Sul, Inglaterra etc. Por isso, o conteúdo dessas palavras é etnossemântico, político-ideológico e não biológico. Se na cabeça de um geneticista contemporâneo ou de um biólogo molecular a raça não existe, no imaginário e na representação coletivos de diversas populações contemporâneas, existem ainda raças fictícias e outras construídas a partir das diferenças fenotípicas como a cor da pele e outros critérios morfológicos. É a partir dessas raças fictícias ou “raças sociais” que se produzem e se mantêm os racismos populares (MUNANGA, 2004, n.p.)

Portanto, raça e cor entendidas nesta pesquisa como conceitos sociológicos que estabelecem e determinam a vida das pessoas em sociedade. É importante adotar o termo como moldura da ação política, que leva à conscientização e compreensão das lutas raciais, buscando cada vez mais colocar em evidência as temáticas ligadas às relações étnico-raciais.

Como salienta Munanga (1999), no Brasil a classificação racial ocorre de forma cromática, baseada na cor e nos fenótipos e não na origem. De tal forma que dependendo do grau de miscigenação o indivíduo pode autodeclarar-se na categoria branca, salvo exceções que por escolha política e posicionamento ideológico o sujeito se auto afirma negro. Assim, “na construção do sistema racial brasileiro, o mestiço é visto como ponte transcendente” (MUNANGA, 1999, p. 119), é visto como tendo privilégios por sua aproximação fenotípica ao grupo branco. De tal ideário surge o mito da democracia racial, de que somos um povo misturado e somos todos um, sem preconceitos e nem discriminação, uma nação vivendo em plena harmonia.

Embora o IBGE adote desde 1990 cinco categorias: brancos, pretos, pardos, amarelos e indígenas, Hordge-Freeman (2018, p. 55) mostra que há uma “ampla gama de combinações fenotípicas e características que já formam mais de 100 categorias para descrever a aparência racial nas famílias afro-brasileiras”. Em consonância com a autora, os dados do IBGE de 1976, para a questão cor e raça, foi permitido resposta livre o que acarretou em 136 termos de identificação; 35,7% da população autodeclaravam-se por meio do termo *moreno/a* (SILVA; LEÃO, 2012).

Buscando discutir o processo de criação de identidade de filhos de casais inter-raciais. Lopes (2014) destaca que

Tem sido mais recorrente discutir sobre os elementos contrários ou favoráveis à mestiçagem, os seus sentidos e rumos para as relações raciais no país, que pautar a identidade, o fenótipo e/ou as representações sociais do/a mestiço/a de modo eminente empírico. Uma problemática tão presente e concreta quanto a sustentação do discurso da mestiçagem é a do lugar geopolítico do mestiço e a sua constituição de pertencimento racial (LOPES, 2014, p.52).

Considerando o trecho destacado cabe ressaltar a lacuna que permanece ao pensarmos sobre a racialização desses sujeitos, ideologicamente o termo mestiço nos remete à ideia de branqueamento da população muito propagada pós-abolição, teoria que buscava negar o lugar e o valor do negro, portanto, “se o mestiço aparece no

pensamento social brasileiro como um lugar de negação do negro, talvez por isto seja tão difícil encontrar trabalhos que discorram sobre o sentimento de pertença racial e construção de identidade dos sujeitos” (SCHUCMAN, 2018, p. 44).

A identidade parda marcada em muitos momentos pela dualidade – pertencimento e não pertencimento – deve ser vista e entendida por meio de um processo de construção da identidade e pertencimento étnico-racial positivo, na qual possamos olhar a raça como um processo de criação de identidade, e não apenas como um *status* pré-determinado (HORDGE-FREEMAN, 2018). Hordge-Freeman (2018) relatou como os fenótipos raciais podem moldar o tratamento diferencial no cerne das famílias: “a socialização racial assume um papel importante no desenvolvimento de um sentimento claro de identidade racial, mas, no Brasil, a socialização racial muitas vezes alimenta a ambiguidade e a inconsistência ao invés da cristalização” (HORDGE-FREEMAN, 2018, p. 172), a autora demonstra como o olhar do outro sobre os indivíduos, o registro de nascimento, os processos estruturais da sociedade moldam a forma de percepção dos indivíduos sobre suas identidades e pertencimentos étnico-raciais, que são transpostos futuramente para as relações escolares e universitárias e influenciam a maneira como se percebe no mundo e quais posições e espaços ocupa.

Brito (2003), define os processos de socialização como sendo a interação do sujeito com o mundo, suas relações com familiares e posteriormente com pessoas externas à família. Nesta perspectiva vivem entre o ser branco e o ser negro. Brito (2003) ainda aponta que

Entre as famílias entrevistadas, podemos perceber que, ao educar seus filhos, não há preocupação em prepará-los para viver e desempenhar uma função na sociedade ampla. No processo de socialização, não há menção a questões relacionadas ao pertencimento racial. É como se a cor da pele, diferente entre elas, não existisse (BRITO, 2003, p. 190).

Tal postura adotada pelos pais e famílias pode ser percebida como uma tentativa de proteção aos filhos, para que não sofram as mesmas discriminações que sofreram, ou porque não sabem como abordar tais questões no âmbito familiar. Entretanto, a realidade social aponta que ao se inserirem em outros espaços que não o familiar, como o ambiente escolar e futuramente o universitário ou mercado de trabalho, terão que lidar com situações de discriminação e/ou serão questionados

sobre sua condição racial e poderão encontrar dificuldades em identificar o que geram esses questionamentos.

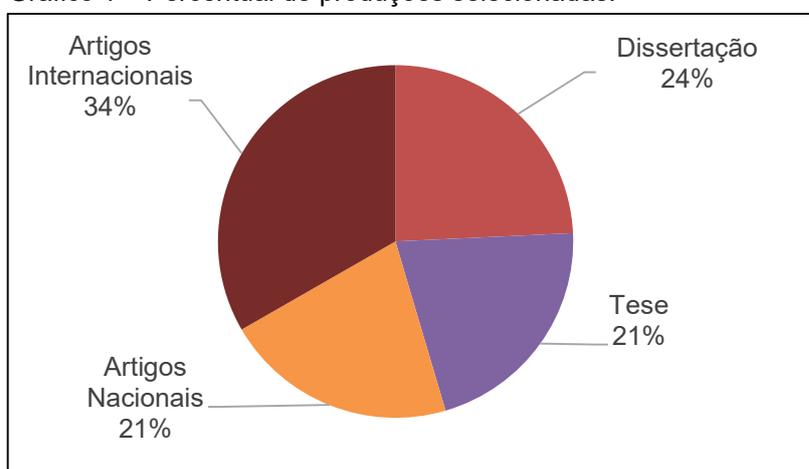
E, certamente tais questionamentos tendem a ser diferentes de acordo com o fenótipo que se carrega e com outros marcadores culturais, de origem. Nesta perspectiva, pensar a inter-racialidade do fenótipo é fundamental, pois são os elementos fenotípicos que moldam os modos como raça e racismo se constituem como questões importantes para pensarmos as relações étnico-raciais e a construção da identidade e pertencimento (SCHUCMAN, 2010).

3 PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS, IDENTIDADE E FAMÍLIAS INTER-RACIAIS

Esta seção é dedicada a um mapeamento dos trabalhos sobre a construção da identidade e pertencimento étnico-racial, bem como estudos que relacionam identidade com ensino superior, ações afirmativas e famílias inter-raciais.

Na realização desse mapeamento utilizamos bases de dados nacionais e internacionais, totalizando na seleção de 33 produções distribuídas entre teses, dissertações e artigos como ilustra o gráfico 1.

Gráfico 1 – Percentual de produções selecionadas.



Fonte: elaboração própria.

Foram realizadas buscas e análises de pesquisas disponíveis na SciELO e BDTD com recorte entre os anos 2000 e 2019, com as seguintes palavras-chave: “famílias inter-raciais”, “casais inter-raciais”, “relações inter-raciais”, “miscigenação AND identidade racial”, “mestiç* AND identidade racial”, “Pard* AND identidade racial”, “Pard* AND ensino superior” e “pard* AND ações afirmativas”. Na base internacional utilizamos três palavras-chave: “couple mixtes”, “interracial families” e “mixité familles”, com retorno de artigos em língua inglesa, francesa e português.

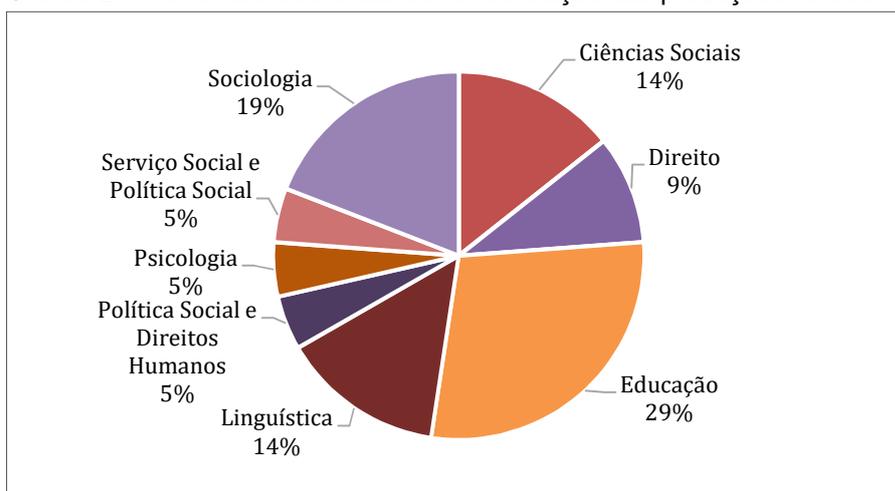
As buscas nas bases de dados retornaram um montante de mais de 400 produções. Essas produções foram analisadas primeiramente pelos títulos, verificando a possível relação com a temática desta pesquisa, analisamos os resumos e posteriormente o texto completo. As produções não consideradas para a análise nesse estudo partiam das áreas da psicologia, veterinária, letras e linguagem e saúde e versavam sobre: psicoterapia, raça e sexualidade, as desigualdades raciais no

Brasil, imigrantes, análise de romances, distribuição geográfica de atendimentos no Sistema Único de Saúde, mestiços de bovinos, entre outros estudos. Dentro do quantitativo de produções, alguns se repetiam nos descritores. Dessa forma, mesmo as que se enquadram nos estudos das relações étnico-raciais consideramos somente os estudos que tratavam da identidade, famílias inter-raciais e indivíduos pardos e ações afirmativas.

Mesmo utilizando diferentes bases e diferentes formatos de publicações buscamos manter uma estrutura de análise identificando aspectos centrais como: área de estudo, objetivo, metodologia e resultados.

No gráfico 2, evidenciamos as áreas de estudos aos quais pertencem os trabalhos, sendo em sua maioria produções pertencentes às áreas de educação, ciências sociais e sociologia.

Gráfico 2 – Percentual das áreas de concentração das produções selecionadas.



Fonte: elaboração própria.

Para melhor compreensão dos textos, após a leitura classificamos cada uma das produções em categorias e subcategorias. Tais categorias mantiveram-se as mesmas em todas as bases de dados pesquisadas.

A categoria *Famílias* compreendem os estudos que abordam a relação entre os casais inter-raciais e a educação dos filhos para o enfrentamento do racismo, bem como as representações que cada membro possui sobre raça. A categoria *Identidade* apresenta a discussão de como as pessoas constroem, manipulam e vivenciam as suas identidades e pertencimentos étnico-raciais nos diferentes âmbitos sociais. A categoria *Ações Afirmativas* compreende a discussão sobre como a sociedade

entende as ações afirmativas, quais os discursos que permearam e permeiam as PAA nos diferentes espaços sejam eles acadêmicos, midiáticos ou políticos.

3.1 AÇÕES AFIRMATIVAS

Embora a obrigatoriedade das reservas de vagas tenha sido implementada pela Lei 12.711 de 2012, muitas instituições já utilizavam PAA em seus vestibulares por meio de portarias próprias. Nesse sentido, estudos foram realizados avaliando as experiências dessas instituições, bem como as percepções da sociedade a respeito das cotas. Outros estudos versavam sobre os argumentos contrários e favoráveis às políticas de reserva de vagas e estudos comparativos entre países que já haviam passado pela experiência de ações afirmativas (Moehlecke, 2004; Feres Jr. e Daflon, 2015). Da mesma maneira, estudos buscaram comparar estatisticamente estudantes cotistas e não cotistas, avaliando desempenho, total de vagas preenchidas e permanência estudantil (Andrade, 2015; Guerrini et. al, 2018). Pesquisas buscaram traçar o perfil discente dos ingressantes via reserva de vagas (Duarte, 2010; Silva et. al, 2018; Senkevics e Mello, 2019). Outros estudos buscaram analisar as práticas discursivas midiáticas, a percepção de cotistas sobre a universidade e suas trajetórias acadêmicas (Neves e Lima, 2007; Santos, 2011; Valentim, 2012; Oliveira, 2016; Oliven e Bello, 2017; Silva, 2018 e Pacheco, 2019).

No tocante às diferenças raciais existentes entre Estados Unidos da América (EUA) e Brasil, os dois países enfrentam discussões em que grupos defendem uma política baseada em condições socioeconômicas e outro grupo defende que além da socioeconômica é necessário que a raça seja considerada. Nesse sentido, Moehlecke (2004) argumenta que políticas de combate à pobreza não são eficientes para eliminar discriminação racial.

O caso das políticas de acesso utilizadas por universidades seletivas norte-americanas é um exemplo disso. As consequências da extinção de programas de ação afirmativa sensíveis à raça na Universidade da Califórnia em Berkeley são bastante sugestivas. As medidas alternativas utilizadas não conseguiram atingir os mesmos resultados que o uso de critérios raciais. Ao privilegiarem as desvantagens sócio-econômicas como critério para a seleção de seus alunos, não conseguiram garantir uma representação étnica e racial minimamente equitativa (MOEHLECKE, 2004, p. 104).

Ou seja, para garantir maior representação da população negra nos espaços universitários faz-se necessário políticas que considerem, também, o fator racial. Quando analisado o contexto indiano Feres Jr. e Daflon (2015) apontam que uma das críticas às ações afirmativas é a importação do modelo estadunidense, além de argumentos como: crise da identidade nacional, imposição de identidade binária, violação da igualdade legal, prejudicial ao mérito, intervenção do Estado nas relações sociais, exclusão dos brancos de baixa renda e vitimização (FERES JR., DAFLON, 2015).

Em contraposição aos argumentos contrários e as críticas às ações afirmativas, Moehlecke (2004) salienta que mais de 40 anos de ações afirmativas nos EUA apontam que houve melhora significativa nas taxas de ingresso e diminuição das diferenças entre grupos raciais. Na Índia, são 60 anos de ações afirmativas e os dados mostram que a proporção de portadores de diplomas de nível superior aumentou da mesma forma que as taxas de ingresso na graduação aumentaram de 0,9% para 8% entre os grupos de minorias (FERES JR; DAFLON, 2015).

O estudo de Fernando Oliveira (2016) concentra-se na área da linguística e analisa práticas discursivas que estão presentes nos campos sociais após a implementação do sistema de cotas. No ambiente acadêmico, buscou analisar por meio de entrevistas como os estudantes cotistas se representam, no campo jornalístico e midiático buscou analisar qual o posicionamento da mídia em relação às cotas raciais.

Os relatos dos estudantes mostram que embora a polêmica a respeito das ações afirmativas tenha causado dificuldades no ingresso e gerado sentimentos de não pertença, não se deixaram intimidar e lutaram de forma coletiva para ter seus espaços (OLIVEIRA, 2016). Com relação aos discursos acadêmicos empregados Oliveira (2016) salienta que

[...] várias são as estratégias discursivas da elite em tentar minar os alunos negros, por meio de expressões e posicionamentos ideológicos mitigadores da autoestima, do orgulho, tentando esvaziar-lhes o senso de pertença e dignidade humana (OLIVEIRA, 2016, p.249).

Os discursos midiáticos partiram de posicionamentos favoráveis ou contrários às PAA, mas não trouxeram elementos para debate ou informações sobre vários mitos que circulam as ações afirmativas. Nesse sentido,

[...] os noticiários acerca da adoção do sistema de cotas nas universidades refletem o repúdio à medida e ao tratamento especial que, diferentemente, passa a privilegiar as camadas sociais e econômicas mais baixas da população brasileira, ora desmerecendo o sistema por meio de informações não condizentes com a realidade, com a manipulação de números e dados estatísticos, ora por escolhas lexicais que depreciam os estudantes negros e a propagação de manchetes e lides que não corroboram maior compreensão dos assuntos étnico-raciais aos seus leitores (OLIVEIRA, 2016, p. 253).

Os noticiários não levam em conta o papel social das universidades, visto que utilizam recursos públicos e devem garantir um serviço igualitário à comunidade, Oliveira (2016) salienta que tal princípio é vinculado ao Estado de Bem-Estar Social que deveria prover inclusão de todos os grupos de forma igualitária.

Em consonância com o estudo de Oliveira (2016) em seu artigo Neves e Lima (2007) buscam evidenciar como as cotas são percebidas por setores que estão diretamente ligados à sua implementação. Para tanto, realizaram entrevistas com 162 estudantes de cursinhos pré-vestibulares públicos e privados. Os dados coletados pelos referidos autores mostram que a maioria dos estudantes são contra as cotas raciais. Ao serem questionados sobre justiça ou injustiça social foi verificado que “[...] tanto os pré-vestibulandos da escola pública quanto os da escola privada concordam que a situação dos negros é pior do que as dos brancos [...] e que essa é uma situação injusta.” (NEVES; LIMA, 2007, p. 27).

Um segundo estudo realizado por Neves e Lima (2007) com 1.154 estudantes de graduação da Universidade Federal de Sergipe (UFS) mostra que assim como os pré-vestibulandos os graduandos também eram maioria contrários às cotas, ainda que reconheçam as desigualdades em relação à renda e acesso ao ensino universitário. Os autores trazem a discussão centrada na justiça social e a respeito dos dados coletados

[...] podemos afirmar que as percepções e atitudes em relação às cotas expressam, de forma enviesada, o modelo de sociedade prevalecente entre nós: individualismo, caridade mais valorizada que a equidade, percepção da injustiça mas certa naturalização dela, que leva a uma incapacidade em pensar estratégias para combater as fontes das injustiças. Assim, embora nem sempre esteja explícito, o cerne desse debate é essa dicotomia entre ideais igualitários e realidade desigual naturalizada que tem caracterizado a sociedade brasileira desde o século XIX (NEVES; LIMA, 2007, p. 35)

Podemos considerar ainda como apontado por Fernando Oliveira (2016) que os discursos midiáticos que giram em torno dos posicionamentos favoráveis e

contrários, não trazem elementos para discussão e muitas vezes são enviesados e com manchetes desrespeitosas para com o público alvo das PAA. A respeito das tensões ocorridas na UnB em 2014, Oliveira (2016) analisa a matéria veiculada na imprensa e enfatiza que

As escolhas lexicais empregadas sugeriram o discurso polarizado acerca do sistema, mas em alguns momentos, apontaram para o posicionamento ideológico da mídia contrário à adoção de políticas de ação afirmativa, especialmente a utilizar-se de vocábulos e expressões que evidenciaram claramente o seu posicionamento. A imagem utilizada pelo jornal evidenciou sua posição em relação ao tema tratado, configurando os estudantes cotistas como pichadores, manifestantes, depredadores sem ouvi-los e representando unilateralmente a voz de estudantes brancos contrários ao sistema quando discorreram a respeito da suposta 'depredação' do Diretório Central dos Estudantes da UnB (OLIVEIRA, 2016, p. 247).

Nas manchetes de jornais os léxicos e imagens utilizadas, ainda que pareçam neutras, moldam uma opinião e se utilizam de “estratégias discursivas da elite em tentar minar os alunos negros, por meio de expressões e posicionamentos ideológicos mitigadores da autoestima, do orgulho, tentando esvaziar-lhes o senso de pertença e dignidade humana” (OLIVEIRA, 2016, p. 249).

Também sobre posicionamento favorável ou contrário em sua tese Jairo Pacheco (2019) busca responder por que estudantes que se autodeclararam negros não optam pela reserva de vagas. A pesquisa ouviu estudantes do último ano do ensino médio, estudantes do curso preparatório para o vestibular da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e discentes dos cursos de administração e direito da UEL.

Os estudantes do ensino médio de escolas públicas periféricas da cidade de Londrina demonstraram pouco conhecimento sobre vestibular e formas de ingresso e permanência no ensino superior. Dos estudantes ouvidos grande parte necessitaram inserir-se no mercado de trabalho para auxiliar suas famílias e se manterem financeiramente e acabaram por deixar em segundo plano o ingresso nas universidades, ainda que saibam com clareza qual curso gostariam de fazer não possuem conhecimento sobre a forma de ingresso, como vestibular, Programa Universidade Para Todos (PROUNI), Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e SISU.

Pacheco (2019) aponta que em todos os grupos houveram manifestações favoráveis e contrárias. No grupo dos estudantes de ensino médio os que se manifestaram favoráveis acreditam que as cotas são oportunidades, que estimulam o

interesse, ajuda e facilita o ingresso. Alguns argumentos apontam que há o lado bom e o lado ruim, o lado ruim seria o racismo que acompanha quem ingressou pelas cotas.

Nessa concepção, o beneficiário das cotas aparece como um sujeito passivo, que recebe, ganha, um estímulo ou uma oportunidade. Embora a existência da compreensão de que se trata de um direito não possa ser totalmente descartada, ela não se mostra presente de forma significativa nas manifestações acima apresentadas. As falas que mais se aproximaram da compreensão das cotas como um direito são aquelas que as apresentaram como uma tentativa de igualar o acesso de negros e brancos ao ensino superior (PACHECO, 2019, p.193-194).

No grupo dos estudantes de direito e administração da UEL as falas favoráveis são em sua maioria apontando que é um direito da população negra e uma dívida social. Dos dois grupos apenas quatro estudantes tiveram opiniões contrárias

[...] sendo que uma delas discorda da concepção das políticas afirmativas de ingresso no ensino superior público, propugnando por um investimento maior na educação básica, como solução efetiva e definitiva para o problema. As outras três discordavam das cotas raciais e concordavam com as de escola pública (PACHECO, 2019, p.197).

A pesquisa aponta como principais fatores para os alunos/as não se inscreverem para as vagas reservadas

I – a compreensão de como funciona o sistema de cotas e que, em nenhuma hipótese é desvantajoso para o candidato, que preencha os requisitos de inscrição, concorrer por um dos sistemas de cotas a que tenha direito; II – que as restrições decorrentes da obrigatoriedade de frequência das séries finais do ensino fundamental e das três do ensino médio em escola pública impediria uma parcela de negros de usufruírem da cota a eles reservada; III – Identificação da possibilidade de concorrer pelo sistema de cotas como um direito legítimo e não como um privilégio ou o ingresso pelo sistema como menos respeitável, por se tratar de uma forma de “entrar pela porta dos fundos”; IV – Dúvidas dos que se identificam como pardos, se terão sua inscrição homologada pela Comissão de Verificação (heteroidentificação) (PACHECO, 2019, p. 229)

Observa-se que o predominante para a não inscrição para concorrer a uma vaga pelas ações afirmativas é o desconhecimento, a falta de informação de quem seria o público alvo da reserva de vagas. Pacheco (2019, p. 234) aponta como principal fator a dúvida, “principalmente dos pardos, quanto a serem considerados como negros pela comissão de homologação”. Tem-se também, ainda que em menor intensidade de falas, o preconceito contra as políticas públicas.

Outro estudo realizado analisando a percepção estudantil foi a dissertação de Leticia Silva (2018) na qual buscou analisar a percepção de ingressantes por meio das vagas reservadas no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia campus Bagé. As entrevistas foram realizadas com 13 discentes autodeclarados pretos e que ingressaram via ações afirmativas, as falas dos entrevistados mostram opiniões contraditórias, alguns entrevistados acreditam que as ações afirmativas não deveriam existir, associam com uma forma de discriminação.

Percebe-se que os estudantes visualizam as cotas para negros com valor menor, dando maior importância as cotas para pobres e oriundos de escola pública. Como se as cotas para negros fossem assistencialistas e gerassem a exclusão dos brancos. [...] Diante as falas do entrevistado 6 fica claro que o mesmo não se reconhece como sujeito de direitos e sim como sujeito que irá impedir o direito do outro que é branco. Questiona a necessidade de fazer uso da reserva. Preza pela busca através do mérito, que pra ele é igual para toda a população. [...] Encontra-se nas falas o discurso da ajuda, que mais uma vez não reconhece o direito da pessoa negra que presta o vestibular, onde está ausente o exercício da reflexão, falta de informação que reproduz o discurso da classe dominante (SILVA, 2018, p. 65-67)

Nas falas é perceptível que o discurso meritocrático está fortemente enraizado no pensamento desses jovens e os faz acreditar que todos possuem oportunidades iguais. Silva (2018) conclui que o discurso dos estudantes que são contrários as cotas mesmo tendo ingressado por elas apontam uma lacuna no ensino da história e cultura afro-brasileira e africana aponta para um currículo que não trabalha para a emancipação da população negra, para a diversidade e diferença e tão pouco para uma sociedade antirracista. Cabe salientar que os entrevistados são estudantes de primeiro e segundo ano de curso de graduação, alguns ainda menores de idade e “cabe questionar qual influencia e estímulos que estes jovens estudantes estão tendo para a construção de um pensamento crítico, estes adolescentes em formação de conhecimento e opiniões” (SILVA, 2018, p. 83).

Entendemos que são primordiais políticas públicas nacionais que busquem a valorização da história e cultura africana, desde a educação básica, da mesma maneira salientamos a importância de políticas de acesso e permanência no ensino superior. Martha Abreu e Hebe Mattos (2008, p. 9) apontam que no âmbito da legislação educacional “as ‘Diretrizes’⁵ trazem para o âmbito da escola, pela primeira

⁵ As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Lei n. 10.639/2003, que altera a LDB e estabelece as

vez, a importante discussão das relações raciais no Brasil e o combate ao racismo, tantas vezes silenciado ou desqualificado pelas avaliações de que o Brasil é uma democracia racial.” Essas discussões na educação básica e ensino superior, podem e devem ser realizadas de maneira a valorizar a construção de uma identidade e pertencimento étnico-racial positiva, considerando aspectos históricos e culturais na formação de crianças, pessoas jovens e adultas às quais os conteúdos sejam adequados com a realidade de nosso país e que o aluno se sinta representado e valorizado por meio dos conteúdos e discussões em sala de aula.

Silvério (2010) apontou que as primeiras legislações sobre ações afirmativas impulsionaram o aumento de cursinhos populares, especialmente para negros e discentes de baixa renda cujo impacto auxiliou a entrada dessas populações no ensino superior:

que resolveram, mesmo em condições sabidamente adversas, tentar uma vaga em alguma instituição de ensino superior. Nesse movimento social crescente, diferentemente de benefícios particularistas, o que essa juventude espera é apenas que lhe sejam asseguradas condições mínimas de continuidade de seus estudos para disputarem, com igualdade de condições, as escassas oportunidades de uma sociedade que tem se orientado por conceder privilégios aos de cima (SILVÉRIO,2010, p. 338).

No contexto em que há um grande número de famílias que não possuem condições financeiras para custear um curso preparatório, os cursinhos populares aparecem como uma possibilidade. Nesse sentido, as ações afirmativas exercem papel fundamental no ingresso desses estudantes no ensino superior, assim como a construção ou reafirmação de sua identidade e pertencimento étnico-racial.

Elisabete F. dos Santos (2011) em seu estudo com universitários negros da UFSCar buscou compreender a relação entre estudo, trabalho e negritude, de forma a analisar as representações sociais que os discentes possuem sobre o ingresso na universidade por meio da reserva de vagas, a escolha do curso, inserção e permanência no mercado de trabalho.

A questão de acesso ao mercado de trabalho também é crítica, especialmente para os jovens. Atualmente, cursar o ensino superior já não é garantia de acesso ao trabalho. Este quesito que antes era tratado como diferencial, hoje é entendido como pré-requisito. [...] A condição de discriminação a que os negros estão expostos na nossa sociedade é melhor

percebida quando analisamos a dificuldade que eles enfrentam para ter acesso aos direitos sociais básicos, como educação e trabalho (SANTOS, 2011, p. 13-14)

A educação tem se revelado como principal instrumento de ascensão social e econômica. Santos (2011) salienta que na atualidade o acesso ao mercado de trabalho parte de uma série de requisitos, o que antes era pautado na qualificação hoje é pautado em competências.

Contudo, o discurso das competências, relativo a quem está apto para ocupar os postos de trabalho, sobretudo os melhores cargos e remunerações, por lançar mão de certas medidas subjetivas e contingenciais, pode favorecer práticas discriminatórias no acesso ao mercado de trabalho (SANTOS, 2011, p. 38).

Corroborando com Santos (2011) os dados do IBGE (2019b, p. 2) apontam que “assim como no total da população brasileira, as pessoas de cor ou raça preta ou parda constituem, também, a maior parte da força de trabalho no país”. E são maioria, também entre os desocupados ou subutilizados, representando 64,2% e 66,1% respectivamente. Com relação aos cargos gerenciais, estes são ocupados em sua maioria por brancos (68,6%).

O recorte tanto por nível de instrução, quanto por hora trabalhada, reforça a percepção da desigualdade por cor ou raça. [...] Em relação ao nível de instrução, as pessoas ocupadas de cor ou raça preta ou parda receberam rendimentos por hora trabalhada inferiores aos das pessoas brancas, independentemente do nível considerado (IBGE, 2019b, p. 4).

Nesse contexto, a pesquisa de Santos (2011) buscou, por meio das entrevistas a estudantes ingressantes entre 2008 e 2010 por meio da reserva de vagas, analisar a percepção sobre a universidade, trabalho e negritude.

A referida autora aponta que os entrevistados definem quatro representações sobre o ser negro: 1. raça/cor definida pela quantidade de melanina e um conceito ou categoria para definir a diferença entre brancos; 2. Identidade; 3. racismo, existência marcada por dificuldade; 4. luta por direitos. Com relação à universidade a percepção dos entrevistados é de que a participação negra nos espaços acadêmicos ainda se dava de forma minoritária, mas que em contrapartida essa participação estava se expandindo com o aumento de vagas pelas PAA e com as discussões acerca da necessidade de democratização do ensino (SANTOS, 2011).

Com relação a reserva de vaga para negros no mercado de trabalho os entrevistados tiveram tanto posturas favoráveis como contrárias às medidas de reserva de vagas. Os argumentos contrários demonstravam receio de que “instituir tal política geraria mais preconceito, dificultaria as relações de trabalho e assumiria a incapacidade do negro de acessar o mercado por seus próprios méritos” (SANTOS, 2011, p. 163). Um argumento que gira em torno do mito da igualdade racial e da meritocracia,

no Brasil, a negação do racismo e a ideologia da democracia racial sustentam-se pelo discurso da meritocracia. Se não há racismo, a culpa pela própria condição é das pessoas negras que, eventualmente, não fizeram tudo o que estava a seu alcance. [...] No contexto brasileiro, o discurso da meritocracia é altamente racista, uma vez que promove a conformação ideológica dos indivíduos à desigualdade racial (ALMEIDA, 2019, p. 56).

Dessa maneira, Santos (2011) conclui que estudantes com uma identidade étnico-racial consolidada apresentavam relações mais críticas e propositivas entre ser negro, universidade e trabalho. Em contrapartida os estudantes que não possuíam, ainda, as identidades afirmadas tendiam a minimizar e/ou negar a existência do racismo, o que para a referida autora está diretamente ligada à contrariedade às PAA.

Com objetivo de pesquisa semelhante, Daniela Valentim (2012) buscou analisar como ex-alunos da UERJ compreendem suas trajetórias acadêmicas. Portanto, realizou entrevistas com 16 ex-alunos autodeclarados negros que ingressaram via reserva de vagas.

As falas dos ex-alunos, dos dezesseis entrevistados sete ingressaram na primeira experiência de ações afirmativas da UERJ, demonstram a surpresa e a felicidade por terem ingressado em uma universidade pública e uma mistura de medo e receio por serem os primeiros a usufruir dessa política e não terem certeza dos procedimentos. Da mesma maneira, Oliven e Bello (2017) descrevem a surpresa e a felicidade de estudantes ingressantes via reserva de vagas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), os familiares compartilham a conquista colocando faixas no portão da casa com o nome do mais novo universitário, curso e instituição aprovado. Muitos são os primeiros da família a ingressarem em uma instituição pública e são motivos de orgulho e inspiração para os familiares, principalmente os mais novos.

Com relação a duração do curso Valentim (2012) ressalta que

[...] somente Atila, Mateus e Patricia realizaram seus cursos sem atrasos. Os demais, treze ao todo, realizaram seus cursos em ritmo mais lento em relação à duração de referência dos seus cursos: cinco alunos (Jane, Edda, Januario e Elza) atrasaram três períodos, uma aluna atrasou dois períodos (Vera), cinco alunos (Debora, Angela, Isac, Pedro e Tadeu) atrasaram um período, dois alunos (Dora e Amanda), atrasaram dois períodos e uma aluna (Luciana), atrasou sete períodos (VALENTIM, 2012, p.101)⁶.

Valentim (2012) salienta que os ex-alunos tiveram dificuldades tanto acadêmicas quanto financeiras. As dificuldades econômicas em certa medida afetaram a qualidade do curso, os sete alunos que ingressaram no primeiro ano de ações afirmativas ficaram por dois períodos sem o auxílio da bolsa permanência destinada aos estudantes em vulnerabilidade econômica, visto que os repasses só foram efetuados no ano seguinte ao ingresso. Os alunos em muitos momentos acumularam trabalho assalariado com estágios, bolsas e estágios obrigatórios.

Dos dezesseis ex-cotistas, quinze vivenciaram a condição de bolsistas da universidade, recebendo bolsas de diferentes categorias, como de iniciação científica, extensão universitária, estágio interno complementar, entre outras. Quatorze entrevistados receberam a bolsa referente à condição de cotista, denominada de bolsa permanência ou bolsa-auxílio. Todas foram fundamentais ao 'sucesso universitário' dos ex-cotistas (VALENTIM, 2012, p.182).

Os grupos de pesquisas e centros acadêmicos também aparecem nas falas dos entrevistados como fundamentais para o sucesso acadêmico. Foram nesses espaços que os ex-alunos se sentiram legitimados.

Da mesma maneira, Arabela Oliven e Luciane Bello (2017) analisam a implementação da política de ação afirmativa na UFRGS e a experiência de estudantes ingressantes por meio da reserva de vagas no primeiro ano de ações afirmativas.

As falas dos entrevistados apontam para dificuldades com relação ao capital cultural e social exigido pelo ambiente acadêmico, dualidades com a burocracia para solicitação de apoio estudantil e bolsas de permanência. Dificuldades também de locomoção, pela distância de moradia dos diversos *campi* da universidade, além da necessidade de dividir o tempo de estudos com atividades laborais.

⁶ Todos os nomes utilizados pela autora são fictícios.

Além da adaptação a um novo ambiente, de ter de entender a burocracia universitária, superar deficiências quanto ao preparo recebido na escola pública, os cotistas negros e indígenas se deparam com o preconceito. As hostilidades estão presentes nos corredores dos prédios, nos comentários de colegas, na atitude de certos professores. Mais do que latentes, algumas são manifestas (OLIVEN; BELLO, 2017, p. 357).

Ofensas em redes sociais, pichações racistas nos muros da universidade e comentários ofensivos entre colegas e professores são práticas recorrentes narradas pelos discentes da UFRGS. Ao passo que a cada ano o número de ingressantes por ações afirmativas aumenta, professores e funcionários da universidade terão que lidar cada vez mais com essas situações e mais do que isso buscar soluções.

Oliven e Bello (2017) enfatizam que o apoio de professores e colegas é importante para o sucesso acadêmico dos discentes, mas o apoio das famílias é primordial. Na entrevista, em diferentes pontos a figura materna aparece como sendo a pessoa que mais incentiva e apoia os filhos a prosseguir e se formar. E o contrário também acontece, “os cotistas são grandes incentivadores dos seus familiares para que elevem seus níveis de escolaridade e ingressem em universidades públicas” (OLIVEN; BELLO, 2017, p. 363).

Ao ingressarem na universidade e vivenciarem a rotina acadêmica passam a ter um olhar crítico a respeito da universidade. Uma das críticas realizadas pelos alunos é sobre a falta de flexibilização por parte dos professores e currículos que não levam em conta a realidade diversa que se insere em sala de aula. Alunos que necessitam trabalhar enfrentam dificuldade para se adaptar às exigências de entrega de trabalhos, leituras e demais atividades exigidas pelo curso.

Três pesquisas buscaram traçar um perfil discente. A dissertação de Sonia Duarte (2010) buscou conhecer o perfil discente dos ingressantes em 2009 no ensino superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) os dados da pesquisa “mostram que a instituição tem representação de todos os segmentos raciais [...] segundo a auto-atribuição dos estudantes, um espaço de predominância negra [...] com representação majoritária dos pardos.” (DUARTE, 2010, p. 117). A referida autora salienta

[...] a autoatribuição de pardo pode ser a fonte de toda ambigüidade na explicação do pertencimento racial, mais especificamente na fronteira entre o pardo e o branco. Em virtude da miscigenação característica do estado do Pará, para os alunos do IFPA que se auto-atribuíram como pardos, existe a possibilidade de que, entre eles, possam existir pardos (mestiços) só de brancos com amarelos e /ou indígenas, ou só de negros com amarelos e

indígenas - o que poderá ocorrer de os pardos terem as características de pele escura, cabelos lisos e/ou pele clara, cabelos crespos. E isso, a depender do contexto, pode ou não ser identificador de negritude (DUARTE, 2010, p. 117).

Duarte (2010) analisa, ainda, o curso de ingresso dos alunos e verifica que os cursos de maior prestígio possuem maioria de discentes autodeclarados brancos e os cursos de menor prestígios a maioria são alunos autodeclarados negros.

O segundo estudo sobre perfil discente, em seu artigo Silva et al. (2018) analisa o perfil dos ingressantes em medicina via ações afirmativas na Universidade de Campinas (UNICAMP). O panorama geral da área médica aponta que antes das políticas de inclusão a representatividade nas universidades brasileiras era baixo, em torno de 1% dos alunos eram egressos da escola pública.

O resultado da pesquisa realizada em 2016 com 290 estudantes do curso de medicina, sendo 106 estudantes de primeiro ano, 90 de segundo ano e 94 discentes do sexto e último ano de medicina, apontam que no primeiro ano do curso há uma predominância de 22,6% de autodeclarados pardos e 6,6% de pretos. Em contrapartida “no sexto ano há predominância de 90,3% de brancos” (SILVA et al., 2018, p. 39). Da mesma maneira os egressos de escola pública são maioria no primeiro ano (73,6%) contra maioria egressos de escola privada no sexto ano de medicina (89,4%).

Em relação à etnia, a maior porcentagem de alunos pardos e negros no primeiro ano em comparação ao terceiro e sexto associa-se ao impacto das políticas de inclusão. A preponderância de acadêmicos de Medicina caucasianos é histórica e sincrônica com levantamentos de outras instituições (SILVA et al., 2018, p.44).

Embora os dados mostrem avanços na diversidade étnica de discentes do curso de medicina, os autores salientam que avanços são necessários ao comparar cursos de medicina de outras instituições brasileiras como por exemplo a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) que tem uma autodeclaração de pardos de 27,5% e 38,9% na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN) (SILVA et al., 2018).

No último artigo analisado a respeito do perfil discente, Adriano Senkevics e Ursula Mello (2019) realizaram um estudo quantitativo por meio de dados do INEP, CES e dados sobre inscrições do ENEM com o objetivo de analisar as alterações nas IFES entre 2012 e 2016. Os dados coletados e analisados apontam que houve um

aumento na representação discente dos grupos contemplados pelas ações afirmativas.

O grupo mais beneficiado, entre 2012 e 2016, foi o de indivíduos PPI de escolas públicas. Constatou-se, também, um aumento da participação de indivíduos de escolas públicas independentemente da cor ou raça, porém em proporção inferior àquele observado para os PPI. O aumento da participação de estudantes de baixa renda segundo o critério adotado pela Lei de Cotas, isto é, estudantes de famílias com rendimento familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, ocorreu de forma análoga ao aumento da participação de estudantes de faixas superiores da renda familiar per capita (SENKEVICS; MELLO, 2019, p. 195-196).

Observa-se nos últimos anos um crescente número de pesquisas que visam investigar os impactos das ações afirmativas e o perfil discente, tal fato pode ser justificado pela proximidade com a avaliação dos 10 anos de políticas de ações afirmativas.

3.2 IDENTIDADE

A categoria identidade compreende os textos que se propõem a discutir questões identitárias. Foram analisados dissertações, teses e artigos que versam sobre a identidade negra no contexto das ações afirmativas (Muniz, 2009; Barreto, 2014) também foram analisadas produções que tratam da ambiguidade em que se encontram os pardos (Oliveira, 2008; Silva e Leão, 2012) e uma produção que versa sobre a construção da identidade negra de professores universitários (Silva, 2008).

A tese de Kassandra Muniz (2009) parte da área da linguística e busca analisar documentos e resoluções de quatro universidades: Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade de Brasília (UnB), com o intuito de verificar a possibilidade de discutir as ações afirmativas a partir da relação intrínseca entre identidade e linguagem.

Cabe salientar que a autora analisa os documentos das quatro universidades, referidas anteriormente, antes da promulgação da Lei 12.711/2012, e nas quatro universidades a exigência até então para comprovação da raça e cor era a autodeclaração. No documento da UNEB as vagas reservadas destinavam-se a afro-descendentes, a esse respeito a autora pontua que

Há uma questão muito interessante aqui que é o fato de que o termo afro-descendente coloca a questão negra em termos de descendência e origem e não de marca e cor [...]. Há uma polêmica discussão, que obviamente serve aos propósitos de quem posiciona-se desfavoravelmente às cotas, sobre como dizer quem tem direito às cotas aqui no Brasil, devido ao nosso 'status' de país miscigenado. [...] Ao utilizar o termo 'afro-descendente', estamos abrindo uma série de possibilidades que não são interessantes para quem deve se beneficiar das cotas, tais como pessoas com pele clara, mas que se dizem descendentes de uma avó, de um pai ou de qualquer outra pessoa com grau de parentesco que apresente traços negróides. O processo de auto-identificação ao mesmo em que garante ao sujeito o direito de se identificar de acordo com suas experiências e vivências que o aproximam mais de uma raça do que da outra, facilita também alguns "oportunistas" uma vez que estamos lidando aqui não com constatações, mas com performatividades; assim, o sujeito assume uma identidade estrategicamente favorável ao que for conveniente para ele (MUNIZ, 2009, p. 86-87).

Muniz (2009) destaca as armadilhas que uma identidade essencializada pode trazer, e destaca o termo "pardo" que pela sua fluidez e diferenças de "experiências de negritude" são os que geram dúvida com relação a quem se destina as ações afirmativas. Linguisticamente o termo afrodescendente abre precedentes para tensões já que se remete a ascendência e não fenótipo, "não podemos nos esquecer que a linguagem ao mesmo tempo em que possibilita subjetividades, as ameaça também. É preciso que se tenha cuidado com as palavras porque estas não são inocentes ou neutras" (MUNIZ, 2009, p. 87-88). Nos documentos analisados da UFBA não aparece o termo afrodescendente, em seu lugar aparecem a todo momento pretos e pardos, o que para Muniz (2009, p.93) expressa "um desejo de marcar uma posição política bem definida em relação a quem se pretende beneficiar com esse sistema".

A UERJ teve as ações afirmativas implementadas pelo governo estadual, diferente das universidades anteriores que tiveram a implementação do sistema de cotas por meio de portarias e resoluções internas. Por ser uma lei estadual pioneira sofreu duras críticas, e até o ano de 2009 a resolução que estava em vigor era a terceira a ser implantada. Com relação as terminologias utilizadas, Muniz (2009) enfatiza que na primeira lei não houve menção a reserva de vagas para negros, apenas para estudantes de escolas pública. Na segunda lei a política destinava-se a estudantes de escolas pública, negros e pardos.

Essas denominações fogem completamente às usualmente presentes no debate sobre as ações afirmativas e, principalmente, sobre quem deve ser beneficiado pelas ações. [...] Porém, é extremamente visível que o estado sem os movimentos que historicamente vivem, lutam, e estudam as populações marginalizadas acabam por gerar leis estéreis que não refletem as discussões e as reivindicações há tanto tempo feitas por estes movimentos, no nosso caso, pelos diversos movimentos negros. Pardo é uma

categoria que foi agregada aos pretos não apenas para fazer número, mas porque estudos comprovam que essa parte da população sofre de mazelas próximas ou até iguais, em alguns segmentos, aos pretos. Como já explicamos, identificar pardos e pretos como negros foi uma reivindicação e estratégia política importante do MNU para adquirir força nas reivindicações (MUNIZ, 2009, p. 95).

Na terceira lei, o termo utilizado foi negros. O texto da referida lei que institui as reservas de vagas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro alude que terão direitos à reserva de vagas estudantes carentes: oriundos da rede pública; negros; pessoas com deficiência e integrantes de minorias étnicas (MUNIZ, 2009). A análise centra-se no que diz respeito ao termo “estudantes carentes”, e várias lacunas se formam no entendimento sobre tais definições. Estudantes carentes com base apenas em indicadores socioeconômicos? O texto deixa margens e dúvidas sobre quem realmente se destina às reservas de vagas.

A UnB, única universidade que desde a primeira experiência de políticas de ações afirmativas fez uso da heteroidentificação do candidato, por meio de uma foto tirada no momento da inscrição e posteriormente analisada por uma banca. Os documentos trazem o público alvo das reservas de vagas as pessoas negras de cor preta ou parda, como explicitado por Muniz (2009) a UnB demonstra forte debate com o movimento negro, mas a heteroidentificação sofreu grandes críticas.

Esse é o desafio que a UNB nos coloca nesta pesquisa: a inutilidade da autodeclaração. Durante todo o nosso trabalho, vimos mostrando e defendendo como a auto-identificação está significando o acesso a direitos antes negados; mais do que isso: a possibilidade de sujeitos passarem a se identificar com um grupo, com uma coletividade que assim como eles estão impedidos, pelas condições sócio-econômicas da maioria, a ter, inclusive, o direito a sonhar com possibilidades. Somos excluídos até da possibilidade de termos possibilidades. No sistema da UNB, elogiado por muitos, pois, segundo os que a defendem, impede fraudes, a hetero-identificação é a que predomina sobre o sujeito. Eu não me defino como acredito que sou, mas como uma banca, que eu chamo de tribunal racial, diz quem sou (MUNIZ, 2009, p. 100).

Hall (2008), salienta a identidade como construção, nesse sentido Muniz (2009) argumenta que os sujeitos a depender de suas vivências e experiências podem escolher de forma política a sua identidade. “Não é incomum ver pessoas pretas se auto-identificando como morenas. Elas não são negras ainda; talvez nunca sejam” (MUNIZ, 2009, p. 100).

Treze anos depois esse ainda é um tema controverso, as denúncias de fraudes foram quantitativamente significativas ao longo dos anos de ações afirmativas e as

bancas de heteroidentificação cada vez mais frequentes com o intuito de barrar possíveis fraudadores. Uma questão que se coloca é que não há uma legislação que determine como esse processo deva ocorrer, portanto, cada instituição de ensino estabelece seus critérios por meio de editais de ingresso.

Muniz (2009, p. 102) à guisa de conclusão postula que ao se utilizar nos documentos, negros, afrodescendentes, pretos e pardos “o que está presente nesses ‘jogos de linguagem’ é a construção político-discursiva do que vem a ser negro/a atualmente”, e não a construção dessa identidade não pode ocorrer apenas pela heteroidentificação, mas sim principalmente pela autoidentificação. A essencialização da identidade deve ser pensada de forma provisória com fins estratégicos e políticos.

Luciana Barreto (2014) em seu texto buscou investigar como são construídas as identidades pardas e pretas no curso de direito de duas universidades públicas paraibanas com adoção de ações afirmativas – a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

A referida autora entrevistou alunos cotistas e não-cotistas das universidades públicas paraibanas do curso de direito. Ao questionar os discentes entrevistados sobre a autodeclaração de raça e cor se depara com muitas respostas que demonstram um certo incômodo.

Na pesquisa realizada, a questão “cor” gerou certo mal-estar entre os entrevistados (tanto alunos, quanto professores) mais especialmente nos que se autodefiniam como “pardos”. O termo “pardo”, como visto alhures, foi usado com desconfiança pelos sujeitos, sem a firmeza peculiar ao correlato “branco” que foi afirmado com propriedade, segurança e satisfação, pois não raras vezes o entrevistado acrescia de “risos” a sua autoatribuição de cor: “Eu não tenho noção da minha cor. Acho que sou parda” (BEATRIZ-NÃO COTISTA/UEPB); “Sou branca” (OLÍVIA-NÃO COTISTA/UEPB); “Sou caucasiano” (EDUARDO-NÃO COTISTA/UEPB); “Sou branca (risos)” (NÍVEA-COTISTA/UEPB); “Minha cor? Pardo, eu acho. (SANDRO-COTISTA/UEPB); “Branco eu não sou. Mas também preto, não. Eu acho... Eu acho, não. Eu me considero pardo” (NONATO-COTISTA/UEPB). As práticas discursivas acima apresentadas ratificam a exigência social de medidas afirmativas raciais, já que a população parda prefere a fluidez da “classificação” racial na mestiçagem de conveniência, que se faz neutralizada. Ser pardo, de outro modo, pode ser mais que uma definição “atenuante”: seria também uma estratégia, uma proteção contra as pedagogias de dominação e as possíveis hierarquizações inferiorizantes que dela decorreriam. Uma vez que se estabeleça oficialmente a inclusão de jovens pardos e pretos (com o devido recorte racial) na universidade a discussão subjacente ao tema passará a ser vivenciada em novas relações de poder (BARRETO, 2014, p. 161-162).

Barreto (2014, p. 174) salienta que a dificuldade em se autodeclarar negra/o “só encontram respaldo num ambiente que fomenta o branqueamento, a mestiçagem de conveniência e a ‘democracia racial’”, a ausência de diversidade racial no ambiente acadêmico propicia a insegurança em se autodeclarar. As falas de professores que são contrários às cotas manifestam que o curso não é racista, ainda que os currículos não compreendam questões sociais e raciais, e apresentam forte preocupação com a meritocracia e aqueles favoráveis às cotas a defendem por um viés apenas econômico.

Na esteira dessas reflexões, as identidades partilhadas/construídas entre professores e alunos representam a manutenção das relações raciais desiguais, já que a inclusão racial não é materializada em suas vivências acadêmicas, no currículo ou nas atividades de pesquisa e de extensão, bem como em suas observações particulares nas entrevistas (BARRETO, 2014, p. 175).

No contexto da ambiguidade de identidades Graziella Silva e Luciana Leão (2012) em seu artigo abordam a mistura racial, mais especificamente a percepção de pessoas pardas sobre a discriminação racial. “Acreditamos que um elemento central, mas pouco explorado no debate sobre relações raciais no país, é a perspectiva dos brasileiros pardos – a identificação étnico-racial que mais cresceu nos últimos censos” (SILVA; LEÃO, 2012, p. 119). A pesquisa Datafolha de 2008 aponta que pardos e pretos compartilham a mesma situação socioeconômica, embora pardos relatem menos discriminação racial.

As referidas autoras salientam que a partir das entrevistas realizadas foi possível determinar que pretos e pardos não constituem um grupo homogêneo no que concerne a percepção da realidade racial. É que “ao se identificarem como pardos, muitos entrevistados estão enfatizando a sua origem misturada, e muitos apontam isso como uma característica positiva” (SILVA, LEÃO, 2012, p. 131). Essa caracterização como misturados não os impede de denunciar as discriminações, o que os leva a se identificarem como negros. No que concerne aos entrevistados que se identificam como pardos, mas não trazem a categoria negro, o fazem pelo viés da desigualdade social e econômica, o que em muitos casos sobressai sobre a discriminação racial (SILVA, LEÃO, 2012).

Da mesma maneira buscando analisar as questões ambíguas que cercam a autoidentificação de raça e cor. Márcia Oliveira (2008, p. 2) trata da identidade de

mulheres e busca “investigar, num universo marcado por um imaginário racista, se a mulata ainda é um dado de realidade, isto é, a mestiça se vê como mulata ou se identifica como mulher negra”.

As entrevistas aconteceram com mulheres de diferentes idades e profissões e indicam conflitos de identidade. Em uma das falas a entrevistada relata que ao se identificar como negra, é indagada do motivo e automaticamente as pessoas fazem uma heteroidentificação e dizem a ela que não é tão negra assim (OLIVEIRA, 2008). Um processo de branqueamento das relações, que para a autora

o fato de brasileiros usarem eufemismos – ao se referirem aos negros usando *moreno*, *moreninho* etc. – mostra como a palavra *negro/a* em si tem pesada conotação, sendo usada em situações quando há intenção de ofender e, assim, a insistência em afirmar que a pessoa não é negra está inserida no contexto do preconceito. A negação da aceitação da identidade da outra é uma maneira velada de dizer que, para fazer parte do grupo, para ser aceita, ela não pode ser negra. Para quem está na fronteira, esse dado contribui para ambigüidade do não ser nem branca nem negra (DEGLER, 1971 apud OLIVEIRA, 2008, p. 93).

Nesse sentido, sobre serem identificadas como mulatas, as falas das entrevistadas mostram o desconforto, principalmente no que concerne com a conotação sexual envolvida nessa identidade atribuída. Logo, questões relacionadas a beleza foram fortemente relatadas pelas mulheres, o corpo, o cabelo e os traços, a família que as considerava menos bonitas do que irmãs e/ou familiares com tom de pele mais claro, as vestimentas escolhidas para transmitirem mais ou menos a sua negritude a depender dos espaços ocupados.

Neste lugar de ambigüidade a autora salienta que a construção da identidade ocorre, geralmente, na vida adulta mediante interação com a temática por meio das militâncias e/ou ambiente escolar. Acrescenta ainda que

O mito da miscigenação como indicador da não existência do racismo continua existindo, é perpetuado tanto por pessoas negras como por pessoas brancas. As mulheres que foram criadas como brancas, independente da idade atual, ouviram da mãe ou do pai negro que as próprias famílias eram a prova de que não existia racismo no país e que todos são tratados da mesma forma. E algumas das minhas interlocutoras continuam com o mesmo discurso em relação às filhas e aos filhos e em relação à sociedade como um todo (OLIVEIRA, 2008, p. 128).

Do mesmo modo, a meritocracia encontra-se presente nas falas, ao mesmo tempo que se afirma a existência do racismo, acredita-se que cada pessoa deve

superar as dificuldades e “provar” que é tão boa quanto os brancos. A autora destaca o termo fronteira para se referir ao lugar em que essas mulheres ocupam, “o lugar delas é a fronteira, e como toda pessoa em zona de fronteira, o ir e vir pode ser mais fácil ou mais difícil dependendo da necessidade de estar lá ou aqui” (OLIVEIRA, 2008, p. 129).

Os processos de construção e manipulação da identidade negra de professores universitários de duas universidades públicas, Universidade de São Paulo (USP) e UFSCar, na área da engenharia, foram objeto de estudo de Priscila Silva (2008). Em sua dissertação Silva (2008) realizou entrevistas com professores negros das referidas universidades.

A busca pelos professores iniciou-se pela base de dados do INEP, mas ao encontrar pessoalmente com os professores que estavam cadastrados como professores negros, descobriu que havia algum tipo de erro, pois dos cinco professores da engenharia da UFSCar somente dois se autodeclaravam como negros, dois eram brancos e um amarelo. Na USP dos três professores cadastrados no INEP como negros, conseguiu contato com apenas um, ao qual a autodeclaração foi confirmada como sendo um professor negro.

Os dados coletados e as falas dos entrevistados evidenciam a baixa representatividade de docentes negros no ambiente universitário, e evidenciam também a baixa representatividade de alunos. Cabe ressaltar que a pesquisa foi realizada em 2008 e que nesse ano a UFSCar implementava a primeira experiência de ações afirmativas e havia muita tensão entre todos os setores universitários, em especial de opiniões favoráveis e contrárias, ocorria no ambiente acadêmico.

Com relação às identidades dos entrevistados, Silva (2008) busca compreender se os docentes concordam com as categorias apresentadas pelo IBGE, os docentes demonstram certo desconforto e até mesmo dúvida ao serem solicitados a se autodeclararem. Com relação a categoria parda

A professora demonstra uma inquietação diante da categoria “parda”, observando que esta é uma “invenção” certamente ambígua. Fruto das concepções da década de 1930, onde a “mistura” cultural sobrepôs-se a “mistura racial”. As categorias “moreno” e “pardo” podem ser entendidas por este viés (SILVA, 2008, p. 195).

Também esteve presente o sentimento de nacionalismo,

A professora A.S. (UFSCar), apresenta um argumento que esteve presente nas falas dos docentes negros: todos chamam a atenção para o fato de termos, em nossa sociedade, efetivamente o branco, o negro e o indígena. Dois professores negros associaram à identidade desses grupos a categoria “brasileiro”, fato que merece destaque, pois demarcam a associação de suas identidades com seu sentimento de pertencimento nacional. A categoria de cor “parda” foi duramente criticada pelos três docentes negros (SILVA, 2008, p. 194).

Silva (2008) chama a atenção para a relação entre identidade nacional e identidade étnico-racial feita por todos os entrevistados, o que caracteriza o desejo por um sentimento de pertença, “para o indivíduo negro que ascende socialmente e que não abre mão de sua identidade étnico-racial, faz sentido buscar alargar sua identidade para sentir-se bem consigo mesmo e com os diferentes grupos que convive” (SILVA, 2008, p. 201).

Embora, esse sentimento de pertencimento seja importante, a pesquisa ressaltou que por se tratar de um ambiente com pouca representatividade negra as questões identitárias provocam conflitos que geram certas angústias e desconfortos.

Podemos entender que, para este professor, sentir-se em casa, tem relação com estar representado, estar entre o grupo de pertencimento, ou seja, estar inserido. Como afirma, sente-se em casa num ambiente que não é formado por negros e isso tem lhe incomodado. O que, provavelmente, produz certa dificuldade para o indivíduo lidar com sua identidade negra. Estar diante deste conflito, desta tensão produz uma “confusão” de valores (SILVA, 2008, p. 183).

Embora as ações afirmativas não tenham sido alvo da pesquisa realizada por Silva (2008), todos os entrevistados abordaram o assunto de forma a enfatizar a importância de políticas de inclusão.

Os estudos, de forma geral, enfatizam que identidade e pertencimento estão intimamente relacionados com representatividade. E que questões identitárias esbarram no mito da democracia racial bem como na meritocracia.

3.3 FAMÍLIAS

A categoria famílias compreende os estudos dedicados a pesquisar famílias inter-raciais – suas representações (BARROS, 2003) e educação dos filhos (BRITO, 2004; GEBARA, 2014).

Zelinda Barros (2003) em sua dissertação teve como objetivos compreender como o racismo é considerado por casais inter-raciais e se são adotadas estratégias de enfrentamento ao racismo. Com relação aos filhos, a pesquisa buscou identificar se existe preocupação com a socialização e a identificação racial, e os possíveis conflitos e resoluções que possam se originar a partir da identificação dos pais.

Brito (2004, p. 23) salienta que os estudos referentes às famílias inter-raciais são escassos, pontuou “a completa ausência de estudos referentes às famílias inter-raciais, uma vez que as pesquisas existentes, em sua maioria, abordam a socialização de modo amplo, sem focalizar o pertencimento racial, o que resulta numa enorme lacuna teórica”. A referida autora analisou como casais, formados por uma pessoa negra e a outra branca, preparam os filhos para enfrentar possíveis situações de discriminações raciais. O estudo realizado entrevistou duas famílias (mãe, pai e filhos), totalizando sete relatos.

Importante ressaltar que o conceito de família passa por constantes transformações, mas ainda hoje é vista como primordial na educação dos filhos.

Vista como primeiro grupo de socialização, a família é atravessada inteiramente por uma dimensão política, sendo também um lugar para o exercício da cidadania. É nela que também se dá a apreensão de direitos e deveres, o que implica a prática da tolerância, a divisão de responsabilidade, a busca coletiva de estratégias de sobrevivência, laços de solidariedades, apreensão de valores culturais, etc (BRITO, 2004, p. 17).

Embora, creches, pré-escolas e outros espaços formativos contribuam com a formação e socialização das crianças a família, na maioria das vezes, continua sendo a principal referência.

As entrevistas realizadas pela referida autora apontam que a escolha pelos parceiros aconteceu em momentos de dificuldades financeiras e em oposição a família. A primeira entrevista com um casal constituído por uma mulher branca (Irani) e um homem negro (Jaime), Irani diz que⁷

Na época em que começou a namorar Jaime, sua família passava por sérias dificuldades financeiras, perdendo posses, inclusive a fazenda. Acrescenta que a escolha por Jaime inicialmente se deu como forma de desafiar sua família, especialmente sua mãe, a própria sociedade e seus amigos, que não concordavam com o relacionamento (BRITO, 2004, p. 52).

⁷ Foram mantido os nomes verdadeiros dos entrevistados, conforme combinado com todos eles(as) (BRITO, 2004, p. 50).

Da mesma maneira, a segunda família entrevistada é constituída por um homem branco (Ademir) e uma mulher negra (Maria Aparecida). Sobre o relacionamento com Maria Aparecida, Ademir relata “que a escolha de uma mulher negra ocorreu num momento de extrema dificuldade financeira” e que mesmo após o casamento, sentiu vergonha e receio de apresentar a esposa aos familiares com medo de ser menosprezado e diminuído perante os familiares (BRITO, 2004, p. 58). Em contrapartida Maria Aparecida relata que “não queria que seus filhos nascessem negros e passassem pela mesma discriminação que ela passou (BRITO, 2004, p. 61).

Brito (2004) a esse respeito enfatiza que um/a branco/a casar com um/a negro/a não cessa os episódios de racismo ou discriminação, seja por parte de seus parceiros ou familiares e amigos.

Ao serem questionados sobre como educam os filhos a respeito de raça e cor, mencionam características fenotípicas. A primeira família, a mãe Irani ao mencionar a cor de seus filhos os identifica como morenos, e lamenta que os filhos não herdaram os olhos verdes do avô e acrescenta que não conversa com os filhos sobre raça/cor, pois para ela eles nunca foram discriminados. Já para o pai, Jaime, os filhos possuem um “lado positivo” de terem um pouco do pai e um pouco da mãe – “meio termo” (BRITO, 2004).

Em contrapartida, Luciano, filho de Irani e Jaime, relata ter estudado sempre em escola particular e se sentir algumas vezes diferente do grupo, chegando quando criança a pensar que se nascesse de novo gostaria de nascer branco. Em outra fala ressalta que “sua família é omissa em relação à educação voltada para o respeito às diferenças, para orientação de práticas discriminatórias e racistas que os negros e seus filhos serão vítimas” (BRITO, 2004, p. 67).

A segunda família entrevistada, Maria Aparecida, relata que busca orientar os filhos à medida que as situações acontecem. Busca orientar para o respeito às diferenças.

Percebe-se, diante do depoimento da mãe, que Lucas pensa ser branco, pois identifica-se com o pai que é branco. Maria Aparecida ao perceber que seu filho discrimina um negro, tenta lhe mostrar que ele também é negro. É nesses momentos que o pai ou a mãe, não tendo alternativa, se vêem obrigados a orientar os filhos sobre o pertencimento racial (BRITO, 2004, p. 68).

Brito (2004, p. 71) conclui com sua pesquisa que os pais ao estarem em um casamento inter-racial não sentiram a necessidade ou importância de educarem seus filhos sobre as diferenças étnicas-raciais, “o que fragiliza a elaboração de estratégias para que seus filhos estejam preparados diante de atos de discriminação e racismo”. As experiências negativas vividas pelas famílias a respeito de sua própria negritude, acabam por fazer com que os pais não percebam seus filhos como negros e, portanto, não sofreram ou sofrerão com discriminações e racismo.

Na opinião da referida autora filhos de uma relação inter-racial “terem aspectos fenotípicos do branco, não impede de serem discriminadas, a tonalidade da pele mais clara e a aparência apenas camufla o preconceito, mas não acaba com ele” (BRITO, 2004, p. 113). Da mesma maneira aponta que a educação dos filhos em muitos casos, pode ser vista como um problema, pois as famílias enfrentam dificuldades no diálogo sobre as questões raciais. Mas ainda assim, buscam estratégias para proteger seus filhos, como participar de reuniões escolares e conversas sobre respeitar as diferenças.

Percebe-se um ambiente de ambiguidade, desde a autodeclaração dos filhos, que se autodeclaram como negros com a heteroidentificação de seus pais, que os declaram como brancos. Nesse ambiente muitas vezes os pais não possuem escolha, mesmo sem saber como agir se veem frente a situações que são obrigados a tomar algumas atitudes.

São atitudes tomadas quando os filhos se deparam com alguma situação de discriminação, levando os pais a assumir uma posição, diríamos, de desconforto. Ou seja, apresentam, explicitamente, o problema aos pais, e eles não têm outra opção a não ser enfrentar a situação, seja conversando com o filho(a) sobre o problema, ou indo conversar com o agressor, ou exigindo uma postura da escola, etc (BRITO, 2004, p. 117).

A pesquisa de Tânia Gebara (2014) buscou analisar o processo de educação de filhos de famílias cuja principal provedora eram mulheres – mães solo, relacionando escola e família. A autora traz um contexto histórico de relações de gênero e pontua as dificuldades que mulheres encontram na criação de seus filhos e no papel que a sociedade impõe às mães.

Foram entrevistadas três mães autodeclaradas pardas, Gebara (2014) pontua que no decorrer das entrevistas e análises foi possível inferir que essas mulheres

vivem em conflitos com suas identidades e identidades dos filhos. Pontua conflitos com cabelos, corpos e imagem.

O processo tenso e conflituoso de rejeição/aceitação do ser negro é construído social e historicamente e permeia a vida desse sujeito em todos os seus ciclos de desenvolvimento humano: infância, adolescência, juventude e vida adulta. A inserção e circulação do negro, da negra e dos mestiços nos espaços sociais podem contribuir para o repensar dessa situação, para a problematização e para o enfrentamento desse conflito. Um desses espaços é a própria família e a escola (GEBARA, 2014, p. 268).

A autora salienta que os dados das entrevistas apontam que as famílias, como era de se esperar, divergem nas formas de educação. A primeira família apresenta depoimentos que negam a existência do racismo, tanto nas suas relações diárias quanto de seu filho.

No entanto, Marina tenta regular a aparência do filho, indicando o que pode e o que não pode ser usado, além de direcionar o modo como o adolescente deve conversar. Com essas ações, procura um modelo de aceitação social para o filho, o que parece reforçar a ideia de que certos comportamentos devem ser evitados, pois estão atrelados aos estereótipos sociais (GEBARA, 2014, p. 322)

A segunda família, “reforça nos seus relatos que racismo é uma questão de educação” (GEBARA, 2014, p. 322) e defende que o pertencimento étnico-racial deve ser trabalhado desde criança. Demonstra por diversas falas a existência do racismo e as situações em que sofre com a discriminação racial. Em uma de suas falas a mãe demonstra preocupação com relação ao fenótipo do filho pois, “instrui o filho mais velho cujo fenótipo é mais escuro, a se proteger da polícia e, ao mesmo tempo, a evitar amigos que façam parte do tráfico” (GEBARA, 2014, p. 243-244).

No que concerne à terceira e última família entrevistada, Gebara (2014) salienta a percepção da entrevistada sobre o tratamento desigual entre brancas/os e negras/os. A Entrevistada passa por conflitos com o pai ao não compreender o pertencimento negro da filha, autodeclarada parda, sobre isso Gebara (2014, p. 232) aponta que “ela vive o conflito de nascer em uma família mestiça, em que o olhar sobre o corpo mestiço segue a ideologia do branqueamento”. E complementa que

Ela expressa como a construção da identidade racial afirmativa, na condição de mulher negra, pode se colocar forte na vida dos sujeitos. Essa força a leva a indagar a tensão que se estabelece entre classificação de cor e identidade racial em várias situações, revelando que é possível fazer uma escolha. Ela

indaga como a heteroclassificação social se choca com a sua autoclassificação e denuncia os espaços em que o outro tenta lhe impor uma determinada leitura e classificação racial a despeito da forma como ela vê a si mesma e quer ser nomeada. De todas as três, Alice é aquela que explicitamente revela que o fato de ser denominada parda não lhe retira o seu lugar de pertencimento a uma categoria racial maior e mais ampla, a saber, ser mulher negra (GEBARA, 2014, p. 323).

Por fim, Gebara (2014) salienta que a relação com os filhos acontece em uma tentativa de proteção, seja de ensinar a como se comportar socialmente, ou como evitar “más” companhias, a aceitação do corpo e do cabelo. Da mesma maneira buscam e esperam que as escolas trabalhem em conjunto com essas percepções e percebe-se ações realizadas pelas escolas projetos voltados às relações étnico-raciais.

Realizam diálogos com os filhos na tentativa de fortalecê-los como uma identidade positiva sobre o ser negro. Ainda que em determinados momentos indaguem um lugar de negatividade ou tenham discursos estereotipados e em outros busquem a ruptura e ressignificação de suas identidades e pertencimentos.

Pesquisas que buscam relacionar dinâmicas familiares partem de um lugar de complexidade, as vivências, por parte de cada membro, impactam diretamente suas relações com filhos e a educação a eles oferecida. É preciso olhar com atenção para as famílias e compreender suas dinâmicas na luta contra o racismo, ainda que se negue a existência dele, ele é percebido de outras maneiras e muitas vezes camuflado.

3.4 ESTUDOS INTERNACIONAIS

Os estudos internacionais podem ser classificados em duas categorias: família e identidade. Diferente dos artigos anteriores, na análise das produções internacionais optamos por não separar as categorias, pois estas se misturam na leitura, são produções que trazem a discussão sobre as famílias inter-raciais com enfoque na identidade e vice-versa.

Cabe salientar que a busca por meio do Serviço Comum de Documentação da Université Paris Nanterre, retornou dois artigos em português de autoria de Angela Brito (2013) e Lia Schucman, Belinda Mandelbaum e Felipe Fachim (2017). Brito (2013) objetivou analisar como e em que contexto famílias inter-raciais preparam os seus filhos para enfrentar possíveis situações de racismo fora do ambiente escolar. O

artigo deriva de sua dissertação de mestrado intitulada *Educação de mestiços em famílias inter-raciais* (2004) amplamente analisada na categoria *famílias*.

O artigo de Lia Schucman, Belinda Mandelbaum e Felipe Fachim (2017, p. 439), buscou por meio de um estudo de caso com duas famílias inter-raciais descrever “as formas pelas quais o negro, a história negra e a ancestralidade negra têm sido negadas no discurso das famílias inter-raciais”. Os autores por meio de entrevistas apontam, como resultado, que no cerne das famílias há uma negação da raça e do racismo - a negação da identidade do outro, que no caso das famílias entrevistadas o outro era sempre o integrante negro.

Nesse cenário, Schucman, Mandelbaum e Fachim (2017) apontam a divergência entre autoclassificação e heteroidentificação dos membros das famílias, as mães autodeclaradas brancas, reconhecem seus filhos como brancos, ou usam o termo moreno para classificá-los. Em um trecho da entrevista quando um dos filhos autodeclarado negro traz a ascendência da família do pai, também negro, a mãe recusa a ancestralidade africana e argumenta que há a desconfiança de origem árabe.

É possível interpretar que o que ela nega não é exatamente a cor do outro e sim a memória dessa cor, pois, ao afirmar que a cor de João tem ascendência árabe, ela constrói uma estratégia de aceitação. Neste caso, não se sustenta a origem árabe da família: há em sua genealogia diferentes dados que apontam para uma ascendência de origem negra africana (SCHUCMAN, MANDELBAUM E FACHIM, 2017, p. 448).

Em outro trecho os autores salientam que para as famílias não gostar de cabelos cacheados e tranças é questão de opinião e não racismo. Mesmo com relacionamentos inter-raciais e filhos negros as mães não tiveram consciência das hierarquias raciais. Nesse sentido, há um movimento de retirada do integrante negro – filho e marido, como pertencentes à raça negra e perpetuação da representação negativa da negritude.

Os autores concluem que as diferentes gerações no interior das famílias vivenciam diferentes experiências, as mães inseridas em um contexto de ampla propagação de ideias de branqueamento, a negação pode ser entendida como um mecanismo de defesa. Por outro lado, os filhos vivenciam uma época de forte debate sobre raça e racismo o que pode e deve possibilitar debates internos que propiciem tanto futuras gerações, quanto seus pais a uma nova consciência sobre as relações étnico-raciais (SCHUCMAN, MANDELBAUM E FACHIM, 2017).

No campo das identidades o artigo de Tanya Hernandez (1997-98) defende a inserção da categoria multirracial no censo dos EUA, que poderia ser escolhido pelo entrevistado em oposição às categorias já existentes: índio americano ou nativo do Alasca; asiático ou Pacífico Ilhéu, preto, branco ou outro. O objetivo da nova classificação multirracial é obter uma contagem mais representativa dos mestiços (mixed-race persons) dos EUA.

Nesse sentido, o artigo buscou analisar a legalidade jurídica da reivindicação. A autora salienta o desconforto que muitos pais de uniões inter-raciais encontram ao terem que escolher uma classificação para os seus filhos. O argumento posto por algumas famílias inter-raciais é que ao solicitar que a criança ou seus pais optem por uma classificação sem a opção multirracial a obriga escolher entre um dos pais.

Contudo, Hernandez (1997-98) pontua que em termos jurídicos não é possível exigir uma categoria multirracial pois, o Census Bureau (órgão responsável pela realização do Censo nos EUA) não tem obrigatoriedade de revisão da metodologia empregada, além de ser considerado por órgãos políticos como adequados. A autora conclui que embora não tenha direito legal de exigir uma categoria multirracial, o movimento a favor da categoria continuará a realizar o debate em âmbito nacional americano.

Pouco mais de dez anos depois, Rhina Fernandes Williams (2009) realiza uma revisão da literatura sobre as experiências de alunos multirraciais em escolas americanas. A autora aponta que no Censo realizado em 2000, 25% da população americana identificaram sua raça em categorias diferentes de branca, dessas um crescente número de pessoas se identificou como multirraciais. Pela primeira vez o formulário censitário permitiu a identificação com mais de uma raça, metade dos que optaram por mais de uma raça se classificaram como pretos e brancos (WILLIAMS, 2009). Os estudos a respeito desses alunos pontuam que questões relacionadas à identidade birracial são pouco compreendidas pelos pais, e nesse sentido precisam lidar com situações específicas para crianças birraciais. Outro ponto observado nas pesquisas é a necessidade de mais compreensão por parte dos educadores sobre as especificidades culturais e sociais que as crianças carregam, visto que dados indicam que questões psicológicas podem interferir no desempenho acadêmico.

Channa C. Verbian (2012) buscou analisar a experiência de raça na vida de mães brancas judias e de crianças de relações inter-raciais e inter-religiosas no contexto canadense. Os resultados da pesquisa apontam que as questões que se

apresentam para essas famílias inter-raciais são irrelevantes em famílias monorraciais. Três questões ficaram evidentes na pesquisa: a) as mães brancas são o “outro” para seus filhos; b) as mães brancas não experimentam o racismo, portanto, nunca poderão realmente compreender o que seus filhos enfrentarão e c) as mães brancas estão “despreparadas” para socializar seus filhos inter-raciais para resistir ao racismo.

Carmen Luke e Allan Luke (1999), partindo do contexto australiano analisam como o ambiente familiar pode ser propício para o desenvolvimento de uma identidade híbrida, objetivaram analisar a importância de “práticas racializantes” na constituição da identidade.

Os autores trazem na primeira parte do artigo conceitos fundamentais sobre identidade e raça, fazendo menção a autores como Stuart Hall e Homi K. Bhabha. Luke e Luke (1999) realizaram entrevistas com 42 casais inter-raciais e a partir dos resultados argumentam que a identidade muda de acordo com a origem e cultura a qual pertencem, as agências governamentais, comunidades escolares e religiosas possuem importante influência sobre os indivíduos. Luke e Luke (1999) evidenciam que as políticas educacionais e órgãos políticos podem estar atrasados com relação às novas formulações da identidade, complexas e híbridas. Salaria a necessidade de desprendimento de essencialismos atrelados a conceitos de gênero, etnia e cultura, e defendem que as famílias inter-raciais são locais onde identidades, relações de poder, práticas culturais são reconstruídas e ressignificadas.

Em um ensaio publicado por Carmen Luke (1994) é apresentado o panorama das pesquisas sobre famílias inter-raciais, identidades raciais e culturais. A autora teve como foco de estudo as mães brancas, em uniões inter-raciais e os filhos.

Luke (1994), salienta que os filhos são tratados e classificados de acordo com o fenótipo que apresenta, para a autora essa forma de classificação pode causar conflito na identidade e também na relação com os pais e comunidades que pertencem. A respeito das mães, Luke (1994) pontua que estudos que analisam a identidade da mãe branca são raros e as pesquisas inter-raciais abordam de forma geral a identidade da pessoa negra e os filhos.

A família inter-racial de forma geral necessita lidar com comentários raciais, geralmente, negativos. Os filhos frequentemente vivem entre tensões, seja por questões culturais ou identitárias (LUKE, 1994). A autora conclui que as teorias de identidade são inadequadas para descrever como o racismo opera, visto que

identidade racial é direcionada apenas aos grupos negros. Mulheres brancas em famílias inter-raciais podem experimentar mudanças profundas na identidade e nas relações sociais que mantêm, e pontua a fluidez da identidade e o lugar de “inside-outsider” ocupado tanto pela mulher branca, quanto pela família inter-racial.

France Winddance Twine (2010), por meio de um estudo longitudinal realizado na Inglaterra com famílias inter-raciais, apresenta análise de entrevistas e observação participante realizadas com cinco membros negros de famílias inter-raciais, com objetivo de mapear como a branquitude é conceitualizada pelos membros negros destas famílias e como raça e racismo são negociados por homens e mulheres brancos em famílias inter-raciais.

O estudo tem como hipótese inicial a fluidez da branquitude, que pode por vezes ser mobilizada como um recurso, uma responsabilidade cultural, como uma ameaça às famílias. A autora afirma que com algumas exceções, os estudos sobre como os brancos pós-Direitos Civis negociam e mobilizam a branquitude têm sido subteorizados nos estudos sociológicos da branquitude.

O estudo longitudinal foi realizado entre 1997 e 2004, em que a autora conduziu entrevistas, observação participante e coletou biografias reflexivas com membros negros de famílias inter-raciais. O artigo baseia-se em um subconjunto deste estudo, que incluiu os maridos, esposas, cunhadas e sogras negras de mulheres inglesas e irlandesas. De acordo com a autora, as lógicas raciais, as fronteiras e hierarquias raciais são reproduzidas, contestadas e transformadas em famílias transraciais e estas famílias não têm sido sistematicamente estudadas como “espaços” em que os projetos raciais são constituídos e negociados.

A pesquisa é desenvolvida num contexto de aumento de uniões inter-raciais na Inglaterra, de crianças de ascendência negra caribenha nascidas de mães brancas, o que chamou atenção dos estudos em sociologia para pesquisas empíricas que buscam analisar como parentes brancos interpretam, negociam e enfrentam as hierarquias raciais.

Neste estudo, a autora, explora como homens e mulheres negros britânicos de origem caribenha expressam suas concepções acerca dos significados sociais, culturais e simbólicos da branquitude de suas esposas e cunhadas. De forma geral os participantes expressam um dos três discursos: 1) os membros brancos da família são um “ativo/capital simbólico e econômico” porque em uma sociedade racista eles têm acesso privilegiado a recursos econômicos quando comparado aos negros; 2) os

membros brancos são compreendidos como fonte de “injúria/dores” porque eles aumentam a exposição ao racismo e 3) os membros brancos são compreendidos como uma “responsabilidade/entrave” porque são culturalmente desfavorecidos por seus privilégios raciais, o que os impede de atuar diante das situações de racismo que seus filhos enfrentam. No interior das famílias estas três perspectivas existem de forma simultânea, embora as mulheres negras sejam mais propensas a perceber a branquitude como uma fonte de “injúrias e dores” quando se referem principalmente ao impacto nas crianças desta herança multirracial.

A autora finaliza o artigo chamando atenção ao fato de pesquisadores britânicos terem argumentado que a branquitude precisa ser teorizada de forma mais detalhada se quisermos compreender como raça e racismo operam em contextos pós-coloniais.

Artigo de Rosalind Edwards, Chamion Caballero and Shuby Puthussery (2010) reúne dados parciais de um estudo realizado com trinta e cinco casais de diferentes origens raciais, étnicas e religiosas e buscou compreender como estes negociam a diferença e o pertencimento no processo de educação e socialização de seus filhos no contexto europeu, Reino Unido. A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas com pais e mães com pelo menos um filho ou filha de sete a doze anos de idade.

A partir dos resultados, os autores estruturaram três modelos principais elaborados pelos pais na relação com os filhos. O primeiro destes modelos, denominado de “tipificação individualizada” tem como pressuposto que os pais não definem ou não atribuem às crianças um determinado pertencimento mas encorajam seus filhos a pensarem sobre as questões raciais, étnicas e de fé, numa perspectiva cosmopolita como cidadãos do mundo, este modelo está presente especialmente em famílias de classe média. O segundo modelo, denominado de “tipificação coletiva”, nesta perspectiva, as famílias compreendem que as características raciais, étnicas e religiosas das crianças são parte enraizada de suas identidades, este segundo modelo predomina em famílias compostas por negros e brancos, já que a cor da pele, características físicas dos filhos os implicam neste processo de construção de suas identidades e pertencimento.

O terceiro modelo, denominado de “tipificação única”, ocorre quando apenas um aspecto/pertencimento da criança é escolhido e reforçado, escolha realizada por uma das famílias que compreende que ser muçulmano é uma escolha que define um

modo de vida, em que características físicas, cor da pele não importam. Este terceiro modelo agrega principalmente razões políticas e religiosas para uma escolha única.

A pesquisa apreendeu também que embora as decisões sejam negociadas, discutidas, são as mães que exercem um papel central no desenvolvimento da identidade e pertencimento étnico, racial e religioso das crianças.

Dana Stone e Megan Dolbin-MacNab (2017) tiveram como objetivo examinar práticas de socialização de filhos de famílias inter-raciais, os dados foram coletados por meio de entrevistas com dez mães brancas e seus filhos adultos – entre dezoito e quarenta anos.

O estudo revelou dois tipos de práticas de socialização: criação de uma identidade familiar e a interação com o mundo exterior. No primeiro tipo as mães buscaram criar um ambiente familiar confortável para dialogar sobre raça e temas raciais, demonstraram o desejo de expor aos filhos a cultura das duas raças e transmitir para os filhos um sentimento de orgulho em pertencerem a uma família inter-racial.

O segundo tipo buscou preparar os filhos para o que enfrentaram no mundo exterior, possíveis conflitos e situações racistas. Os pais utilizaram suas experiências pessoais com o racismo e discriminação para fortalecer seus filhos. De forma geral, os autores concluem que a comunicação é fundamental para as famílias, o diálogo sobre os lados negativos e positivos de ter duas heranças raciais, o fortalecimento das identidades e da pertença positiva são pontuadas como fundamentais na socialização desses indivíduos.

Deirdre Meintel (2002) objetivou analisar as transmissões intergeracionais de identidades e formas de pertencimento entre pessoas (abaixo de trinta e cinco anos de idade) de famílias “mistas” constituídas entre adultos francófonos quebequenses e parceiros de grupos minoritários, que passaram pelos menos parte de sua infância em Montreal.

O artigo apresenta uma contextualização teórica inicial que demonstra como as uniões etnicamente mistas foram inicialmente compreendidas numa perspectiva de assimilação de grupos minoritários.

Ao mobilizar estudos contemporâneos sobre o tema, desenvolvidos dos dois lados do Atlântico, observou-se, segundo o autor, que uniões etnicamente mistas não tem seguido um padrão único de assimilação, ao contrário, as pesquisas indicam que há fortes processos de identificação dos/as filhos/as com os grupos minoritários e o

desenvolvimento de estratégias familiares que procuram garantir que seus filhos desenvolvam os referentes culturais, linguísticos e identitários que dizem respeito aos grupos minoritários.

Ainda como parte da introdução da pesquisa, o autor contextualiza historicamente e por meio de indicadores nacionais as uniões etnicamente mistas no contexto canadense.

O artigo apresenta resultados obtidos em uma pesquisa que entrevistou vinte quebequenses de origem francesa (seis homens e quatorze mulheres) entre vinte e trinta e cinco anos de idade que vivem em união conjugal (nem sempre formalizada) com um parceiro de origem étnica diferente e que sejam pais de pelo menos um filho.

As entrevistas contemplaram temas como, transmissão e socialização em relação, entre outras coisas, à língua, religião, costumes, valores e identidade. Os pais foram questionados, por exemplo, sobre os nomes, iniciação religiosa, instrução, escolaridade, práticas domésticas, refeições, línguas faladas, relações entre redes familiares etc.

Os dados mostram que os pais nessas uniões desenvolvem o que os autores denominam de “projetos de identidade” para seus filhos, isto é, aspirações sobre a identidade étnica da criança, bem como estratégias orientadas para inculcar ou reforçar certos aspectos dessa identidade. Tais projetos são geralmente de natureza plural e orientam as estratégias dos pais em relação, por exemplo, ao aprendizado e uso da língua, religião e outros aspectos da socialização. Ao contrário da expectativa de assimilação, tais uniões são vistas como um importante ponto de contato interétnico.

Observou-se junto às famílias que a escolha dos nomes, por exemplo, que a escolha dos nomes contempla os dois lados da família, geralmente no sobrenome, e o primeiro nome é escolhido tentando evitar que a criança seja identificada como estrangeira no contexto do Quebec.

Em relação à língua, a preocupação com o idioma vai muito além de querer que seus filhos sejam fluentes em francês. As outras línguas são o foco das preocupações e estratégias dos pais para todos os entrevistados, incluindo, na maioria dos casos, a primeira língua do cônjuge, bem como o inglês e, em alguns casos, ainda em outras línguas. Além de ver as outras línguas como uma vantagem em um mundo globalizado, esses pais as veem como elementos-chave na identidade e nas redes familiares e de seus filhos.

No que diz respeito à iniciação religiosa dos filhos, observou-se que mesmo os pais que escolheram alguma forma de iniciação religiosa para seus filhos, relutam em “impor” (na palavra usada por muitos) qualquer prática ou identidade religiosa a seus filhos. Mesmo os poucos pais que praticam uma religião, parecem improváveis de insistir na prática religiosa regular para seus filhos.

Segundo o autor, o principal achado da pesquisa está no grau em que os sujeitos participantes valorizam a pluralidade etnocultural e o quanto isso afeta suas visões sobre a miscigenação. As raízes em outras culturas e territórios não são valorizadas apenas pelo fato de que farão parte da própria identidade de seu filho, nem são valorizadas simplesmente por razões pragmáticas (as oportunidades econômicas decorrentes de contatos com outros países e conhecimentos de outras línguas). Além de tudo isso, parece haver uma noção implícita das culturas do mundo como formando um vasto conjunto de recursos simbólicos. As origens mestiças são vistas como permitindo aos filhos maior acesso a essa riqueza, o que para o autor, é um indicativo da emergência de outra visão sobre mestiçagem, em que os indivíduos reivindicam várias identidades sem negar nenhuma delas. Em outras palavras, identidades plurais cumulativas parecem ser uma característica da paisagem social de Montreal nesta era da globalização.

4 TRAJETÓRIAS DE IDENTIDADES PARDAS – CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DO PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL

Esta seção reúne os resultados das entrevistas com estudantes de graduação da UFSCar, realizadas entre agosto e outubro de 2020 de forma online.

As entrevistas foram realizadas no mesmo período de agravamento da pandemia causada pelo vírus SARS-Cov-2, popularmente conhecido como Covid-19 ou coronavírus. Foi um momento de fechamento de estabelecimentos e pedido para que as pessoas evitassem as ruas, na tentativa de minimizar os contágios e não sobrecarregar os hospitais. Por esse motivo, a solução encontrada para a continuidade da pesquisa foi a realização do questionário e das entrevistas de forma remota.

A coleta de dados aconteceu em dois momentos. No primeiro momento aplicamos questionários (Apêndice II) com o objetivo de mapear os discentes que se autodeclararam pardos e de famílias inter-raciais. Circulamos o questionário na rede social *Facebook*, nos principais grupos de graduação e centros acadêmicos e também via e-mail das secretarias de cursos de graduação, nos meses de junho e julho de 2020 e obtivemos 23 respostas.

Os dados do questionário revelaram uma amostra de 23 estudantes, 12 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. As idades variam entre 19 e 36 anos. Os estudantes dos seguintes cursos responderam ao questionário: Química (licenciatura e bacharel), Engenharia Civil, Estatística, Pedagogia, Terapia Ocupacional, Bacharel em Tradução e Interpretação em Libras e Português, Física, Biotecnologia, Fisioterapia e Computação. A tabela 4 representa, quantitativamente, os cursos dos respectivos participantes do questionário.

Tabela 4 – Distribuição dos Participantes do Questionário pelos questionários

Curso	Quantidade
Bacharel e licenciatura em Química	6
Engenharia Civil	4
Estatística	2
Pedagogia	3
Terapia Ocupacional	2
Física	2
Bacharel em Tradução e Interpretação em Libras E Português	1
Biotecnologia	1
Fisioterapia	1
Computação	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Como podemos observar na tabela 4 houve maior número de respostas de estudantes do curso de Química e Engenharia Civil. No que diz respeito à divisão dos cursos nos Centros Acadêmicos – A UFSCar é composta por 48 departamentos acadêmicos, no campus São Carlos esses departamentos são divididos em três centros acadêmicos de acordo com a área de estudo – o questionário compreendeu respostas de estudantes dos três centros como podemos observar na tabela 5, sendo majoritário o número de estudantes pertencentes ao CCET.

Tabela 5 – Representação Dos Centros Acadêmicos

Centros Acadêmicos	Quantidade de discentes
Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH)	4
Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia (CCET)	15
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)	4

Fonte: Dados da pesquisa.

A tabela 6 mostra as formas de ingresso nos cursos de graduação dos respondentes.

Tabela 6 – Forma de Ingresso

Grupo de acesso de acordo com o SISU	Quantidade
Grupo 1 - Candidatos autodeclarados PPI, com renda familiar bruta per capita \leq a 1,5 salário mínimo, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.	7
Grupo 2 - Candidatos com renda familiar bruta per capita \leq a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	3
Grupo 3 - Candidatos autodeclarados PPI que, independentemente da renda tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.	3
Grupo 4 - Candidatos que, independentemente da renda tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	0
Grupo 5 – Ampla concorrência.	7
Outros	3

Fonte: Dados da pesquisa.

Todos os participantes ingressaram via SISU, com exceção dos três estudantes que responderam a opção *Outros*: uma estudante da pós-graduação; um estudante equatoriano – ingressante via PEC-G e uma estudante indígena ingressante via vestibular específico.

Na questão sobre raça/cor de acordo com as categorias do IBGE, nove participantes se declararam brancas/os; dez pardas/os; três pessoas se declararam pretas/os e uma participante se declarou indígena; não houve declaração na categoria amarela/o.

Cabe salientar, que no questionário aplicado online foi perguntado aos respondentes se pertenciam à família inter-racial e solicitado que justificassem suas respostas, pois gostaríamos de verificar o que os participantes compreendiam por famílias inter-raciais. No quadro 1 é possível observar as respostas obtidas no questionário.

Quadro 1 – Respondentes e pertencimento familiar

Respondente	Curso / Centro Acadêmico	Autodeclaração (IBGE)	Pertence à Família Inter-Racial	Justificativa do pertencimento familiar
1	Estatística (CCET)	Preto	Sim	"Meu avô por parte de pai era alemão e minha avó era negra e por parte de mãe meu avô era italiano minha avó era parda meu pai é negro e minha mãe Branca "mãe já falecida"."
2	Biociência (CCBS)	Pardo	Outro	"Meus avós são indígenas por minha mãe e por meu pai são espanhóis."
3	Terapia Ocupacional (CCBS)	Parda	Sim	"Minha mãe, avós maternos e toda descendência materna é negra, de pigmentação bem escura com descendência direta de escravos, já minha família paterna, são brancos descendentes de Italianos."
4	Pedagogia (CECH)	Parda	Sim	"Meu pai é negro e minha mãe é branca."
5	Terapia Ocupacional (CCBS)	Parda	Sim	<i>"minha mãe é branca de ascendência libanesa e indígenas e meu pai é preto de ascendência africana e indígena também."</i>
6	Tradução e interpretação em LIBRAS (CECH)	Parda	Sim	"Mãe negra e pai branco."
7	Pedagogia (CECH)	Parda	Sim	"meu pai é "pardo" e minha mãe é branca." "Meu pai é neto de povos escravizados e indígenas, a minha mãe descobri recentemente q ela é filha de indígenas com brancos, e é lida como branca."
8	Estatística (CCET)	Branca	Sim	"Minha família possui afrodescendentes inclusive sendo minha avó negra, seus filhos, meus tios, alguns serem negros e minha mãe, filha dessa avó, ser classificada como parda e meu pai ser branco. Acredito que em um país tão miscigenado é quase impossível uma pessoa não pertencer a uma família inter-racial"
9	Computação (CCET)	Branca	Não	Não justificou
10	B. Química (CCET)	Branca	Sim	<i>"Mas não com parentesco próximo. Meus parentes mais próximos são brancos ou mulatos, logo em algum</i>

				<i>grau devo ter parentesco com afrodescendentes."</i>
11	B. Química (CCET)	Branco	Não	Não justificou
12	B. Química (CCET)	Branca	Não	Não justificou
13	B. Química (CCET)	Preto	Não	<i>"Pq minha família é negra ou negro aço"</i>
14	Química (CCET)	Branco	Sim	<i>"meu pai e família paterna são pardos"</i>
15	B. Química (CCET)	Branco	Não	<i>"meus familiares são descendentes de europeus"</i>
16	Engenharia Civil (CCET)	Pardo	Sim	<i>"meu pai é negro e minha mãe é branca"</i>
17	Engenharia Civil (CCET)	Branca	Não	Não justificou
18	Engenharia Civil (CCET)	Pardo	Sim	<i>"Meu pai é pardo e minha mãe é branca."</i>
19	Lic em Física (CCET)	Indígena	Sim	Não justificou
20	Fisioterapia (CCBS)	Branco	Não	<i>"família composta majoritariamente por brancos."</i>
21	Engenharia Civil (CCET)	Pardo	Sim	<i>"Devido o fato de minha mãe ser lida como branca e meu pai ser preto."</i>
22	Física (CCET)	Preta	Sim	<i>"Minha mãe é branca e meu pai é negro. Eu e minhas irmãs nascemos com o fenótipo negro (cabelo, feições, cor da pele)."</i>
23	Pedagogia (CECH)	Parda	Sim	Não justificou.

Fonte: dados da pesquisa.

Como é possível verificar as justificativas de forma geral versaram sobre a cor da pele de pais e avós, parentesco distante com afrodescendentes ou ascendência indígena. Os participantes que justificaram não fazerem parte de famílias inter-raciais pontuaram ascendência europeia, avós europeus, pais brancos e alguns não justificaram.

O segundo momento consistiu na análise dos questionários e convite para a realização das entrevistas. Para os objetivos descritos para a presente pesquisa foram convidados a participar todos os discentes da graduação que se autodeclararam pardos de famílias inter-raciais, ou seja, os nove alunos independente do curso e da modalidade de acesso. Dos três participantes que se autodeclararam pretos, dois responderam pertencer a famílias inter-raciais e foram convidados a participar da entrevista. Totalizando dessa forma onze alunos que se enquadram nos critérios de inclusão da pesquisa. Os alunos excluídos da análise, foram os que se autodeclararam brancos, pretos ou indígenas, não pertencentes a famílias inter-raciais e que já concluíram a graduação.

O quadro 2 possibilita a visualização da amostra inicial, após os questionários.

Quadro 2 – Estudantes convidados para a entrevista

Centro acadêmico e curso	Modalidade de acesso	Autodeclaração de raça/cor
CCET Estatística	Grupo 3	Preto
CCBS Biotecnologia	Pec-G	Pardo
CCBS Terapia Ocupacional	Grupo 5	Parda
CECH Pedagogia	Grupo 3	Parda
CECH Tradução e Interpretação em Libras e Português	Grupo 1	Parda
CECH Pedagogia	Grupo 1	Parda
CCET Engenharia Civil	Grupo 1	Pardo
CCET Engenharia Civil	Grupo 1	Pardo
CCET Engenharia Civil	Grupo 1	Pardo
CCET Física	Grupo 1	Preta
CECH Pedagogia	Grupo 1	Parda

Fonte: Dados da pesquisa.

Tais convites foram realizados primeiramente via e-mail, disponibilizado durante o preenchimento do questionário. Nesse e-mail era explicitado os objetivos da pesquisa, forma de realização (online) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice I) que deveria ser lido e assinado caso o estudante aceitasse participar da entrevista.

Não havendo retorno via e-mail foi realizado contato via aplicativo de mensagens por meio de número de celular, também informado no preenchimento do questionário. Obtive retorno de seis alunos que aceitaram participar do estudo e os outros cinco respondentes do questionário não conseguiram retorno nem por e-mail e nem por celular. Dos seis que aceitaram participar, uma desistiu momentos antes da realização da entrevista, totalizando dessa forma cinco entrevistas concretizadas.

No decorrer do texto a fim de garantir o anonimato das/os entrevistadas/os utilizaremos nomes fictícios inspirados no livro *Com qual penteado eu vou?* de autoria de Kiusam de Oliveira (2021) e ilustrações de Rodrigo Andrade. A escolha pelo livro infantojuvenil deu-se pela minha proximidade e paixão por livros, também acreditando na importância dos nomes e no desejo de trazer/manter uma proximidade para com os entrevistados. Renato Nogueira (2021) no prefácio do referido livro salienta que

[...] Kiusam destaca os nomes africanos com seus significados e locais de origens de forma a nos lembrar de um costume que atravessa muitos povos do continente: quando uma criança nasce, além do nome, ela traz uma canção que vai segui-la por toda a vida. Um nome é um presentear porque o seu significado é mais do que uma descrição: o ato de nomear é fazer um convite à vida, e o momento de receber o nome é um festejar. (NOGUEIRA, 2021, p.6-7).

Dessa forma, Kiusam destaca 12 personagens dos quais foram escolhidos de forma aleatória 5 para comporem os nomes das/os entrevistadas/os. Para facilitar a identificação, os nomes foram marcados com itálico no decorrer do texto. Demais dados que possam identificar o participante também foram ocultados nas transcrições das entrevistas, dados como idade, profissão e curso de graduação foram mantidos como declarados pelas/os entrevistadas/os por entendermos que tais dados não possibilitam a identificação dos sujeitos.

O quadro 3 apresenta informações a respeito das/os entrevistadas/os.

Quadro 3 – Participantes da entrevista

Nome	Significado e origem do nome	Sexo	Idade	Centro acadêmico e curso	Modalidade de acesso	Autodeclaração de raça/cor
<i>Kwame</i>	Nascido no sábado em Akan/Gana	Masculino	36	CCET Estatística	Grupo 3	Preto
<i>Monifa</i>	Eu tenho sorte em Iorubá/Nigéria.	Feminino	21	CCBS Terapia Ocupacional	Grupo 5	Parda
<i>Aisha</i>	Ela é vida em Suaíli/África Oriental	Feminino	29	CECH Pedagogia	Grupo 3	Parda
<i>Jafari</i>	Digno em Suaíli/África Oriental	Masculino	24	CCET Engenharia Civil	Grupo 1	Pardo
<i>Amara</i>	Misericórdia em Igbo/Nigéria	Feminino	21	CECH Pedagogia	Grupo 1	Parda

Fonte: Dados da pesquisa.

4.1 CATEGORIAS

A análise das entrevistas foi realizada articulando o levantamento bibliográfico e o referencial teórico. Por questões metodológicas as falas foram divididas em categorias com as seguintes dimensões: fenótipo; hipersexualização e relações de gênero; racismo e suas consequências; violência policial; universidade, ações afirmativas e seus impactos; relações familiares; identidade e pertencimento étnico-racial.

4.1.1 Fenótipo

No Brasil raça é orientada, principalmente, pelo fenótipo e não por ascendência. Nilma Gomes (2002) aponta que a escolarização é uma importante etapa da

construção da identidade e, infelizmente, tende a reforçar estereótipos e representações negativas sobre o corpo e a cultura negra. Nesse sentido, as entrevistadas trazem em suas falas as primeiras experiências relacionadas à raça em ambiente escolar, intimamente relacionadas às características físicas e ao sentimento de pertença. *Monifa* ao falar da mudança de uma escola para outra no ensino fundamental relata que:

Chegou eu, de repente e foi um transtorno porque além disso eu era gorda né, além de negra eu era gorda, então foi um negócio que eu cheguei e fui bastante rejeitada nos grupos, muito.
(*Monifa*)

Monifa teve toda a sua escolarização básica na rede privada por meio de bolsas de estudos, e relata a sensação de não pertencimento, de não ser parecida com ninguém próxima a ela durante os anos de escolarização, principalmente no ensino médio.

Eu era a única menina negra da sala. Então eu já entendo aí a diferença entre eu e as outras. Mas no ensino médio eu vivi muitos processos [inaudível] eu não era parecida com ninguém de nenhuma forma.
(*Monifa*)

Da mesma maneira, *Aisha* relata que a relação com o cabelo passou a ser diferente ao ir para uma escola distante de sua residência, onde o contato com alunas e alunos de outros bairros e de diferentes estéticas era mais evidente.

Na minha sala todo mundo tinha o cabelo cacheado, e quando eu fui para outra escola já tinha as meninas loiras ou aquelas que começavam a alisar o cabelo, aí tinha aquele questionamento "por que você não alisa o seu cabelo?".
(*Aisha*)

Em consonância, o relato de *Amara evidencia* que os ritos com os cabelos se iniciam antes mesmo das idas ao salão de cabeleireiro e aos usos de produtos químicos. São rituais instituídos, geralmente pelas mães, para que os cabelos sejam "domados" e que tenham um aspecto de arrumados, seguindo os padrões estabelecidos por uma sociedade racista. As mães em seus atos de amor, reproduzem, muitas vezes, as práticas às quais foram submetidas quando crianças e adolescentes, em uma tentativa de proteger suas filhas de situações de preconceito e racismo.

É que a minha mãe, ela amarrava meu cabelo muito forte para ir pra escola, aí ela estendia minha raiz pra ficar impecável, porque a gente tinha que ir linda pra escola [...] Sempre tive complexo com meu cabelo. Eu ainda tenho um pouquinho. Mas eu sempre tive, minha adolescência toda, foi difícil aceitar ele desse jeito assim, sabe? Ele do jeito que ele é foi bem complexo
(*Amara*)

As representações negativas das características da negritude atuam na subjetividade do sujeito (SCHUCMAN, 2010), levando a sentimentos de inferioridade e desagrado com a própria aparência. Muitas vezes, tal sentimento é considerado como algo intrínseco. *Amara* em sua fala acredita que o sentimento que tem com suas características físicas é algo que vem de dentro e não da sociedade que a todo momento “bombardeia” a subjetividade com dizeres e imagens negativas sobre as características da negritude.

A minha própria neurose com meu nariz, meu cabelo, essas coisas. É uma insegurança minha, não veio dos outros [...] O lance do meu cabelo me pegava bastante, de ter cabelo crespo, de ter cabelo mais revoltado, né, um cabelo... como é que é aquela palavra? Um sarará, um treco meio... sei lá, né.
(*Amara*)

Em contrapartida, a fala de *Monifa* aponta outra extremidade, ao trançar seu cabelo teve o sentimento de ser/estar mais negra. Aponta também a sensação de ter sido mais aceita pela comunidade negra.

Quando eu coloquei trança de repente eu fiquei muito mais negra do que sem trança. Tipo as características que vão ficando na gente e vai tornando a gente mais preto para o movimento aceitar mais.
(*Monifa*)

Se considerarmos, por exemplo, o racismo que opera no colorismo, Devulsky (2021, p. 43) salienta que a pessoa parda que possui *laisser-passer*, ou seja, “está autorizado a circular na esfera branca de poder” pode perder com facilidade seu passe ao usar acessórios da cultura africana como turbantes, *dreads*, tranças e lenços. Da mesma maneira pode ocorrer com a estética capilar manter o cabelo natural ou alisar pode determinar o seu *laisser-paisser*. Ana Célia da Silva (1997) argumenta que a exclusão assume a função de esvaziamento dos valores e cultura dos afrodescendentes. O que antes era comum e corriqueiro como a trança, passa a ser substituído, com o intuito de preencher essa lacuna causada pela exclusão, com os valores e a cultura do grupo hegemônico na sociedade, nesse caso, brancos

européus. E ao se retomar a cultura afrodescendente tem-se a sensação de tornar-se mais negra.

Hooks (2005) aponta que em meados dos anos 60 os penteados afros tornam-se símbolos da resistência ao racismo e associados a militâncias contra as opressões impostas pelo capitalismo branco. Logo depois as indústrias começaram a visualizar um mercado atrativo e lucrativo com produtos específicos para cabelos afros e tratamentos capilares (hooks, 2005), hoje vemos um movimento de transição capilar e muitos produtos específicos para diferentes curvaturas do fio de cabelo.

Com a minha prima que é mais nova em relação ao cabelo, que a minha tia tinha essa coisa de ter que alisar o cabelo, que cabelo alisado é mais bonito. Então eu fiz toda uma desconstrução, de falar que hoje em dia é muito mais fácil, porque 15 anos atrás não tinha tudo isso de produtos pra cabelo cacheado, não tinha representatividade na televisão. Hoje você liga o jornal tem a Maju, você muda pra outro canal tem outra jornalista, então você consegue se identificar, consegue ver os repórteres. E antigamente não tinha isso, então é um processo muito mais fácil. [...] [ao falar da irmã] Ela se identifica como parda também, e ela também passou por esse processo de desconstrução do cabelo. Ela tem o tom de pele mais claro que o meu, mas o cabelo dela é mais crespo que o meu, então ela tem uma característica mais forte, mais marcante. Que é o que as pessoas falam, que meu cabelo não é tão ruim, eu ouvia *"ainda bem que ela puxou mais o seu cabelo"*, que eram frases que eu ouvia quando eu era criança, *"ainda bem que não tem o cabelo tão crespo, não puxou o cabelo do pai, puxou o cabelo da mãe"*. E aí falavam para minha irmã *"o cabelo dela já é mais crespinho, já é mais difícil de lidar"*, eram os comentários que a gente ouvia. E ela também passou por esse processo, porque aí ela alisou o cabelo, não quimicamente, mas naquele processo mecânico com chapinha, mas ela passou por esse processo de desconstrução, de cortar o cabelo curtinho, usar cacheado.
(Aisha)

Porque essas meninas, principalmente que eu vou te dizer, elas começaram a fazer processo de transição... no cabelo. Aí uma delas elas mandou uma mensagem, ela mandou assim tipo "agora eu entendi tudo que você falava, agora eu entendo porque que você se orgulha do meu processo de transição, porque eu neguei minhas características por muito tempo obrigada por isso obrigada por lutar pela gente". E aí eu me toquei que talvez aquela consciência fosse só minha, apesar daquelas pessoas serem negras, visivelmente negras não tinha como dizer que não. Tem uma das meninas que começou a se identificar como negra agora, e eu já olhava para ela e achava que ela era negra. Então tinha um processo meu e unicamente meu de tá me conscientizando e já ter essa formação de vida também com a história da minha vida que me fizeram ter que acordar muito cedo para isso, ter que olhar para isso muito cedo e que não era a história de vida delas assim por serem muitas do interior eu acho que isso muda as coisas.
(Monifa)

Nilma Gomes (2003) nos mostra que algumas mulheres desejam o cabelo natural e o fazem por razões políticas e por julgarem que dessa forma expressam sua negritude, enquanto que outros grupos defendem o uso das tranças, por considerarem

que tal penteado aproxime homens e mulheres das raízes africanas. Há aqueles que optam pelo cabelo alisado, por acreditarem que dessa forma estarão mais próximos do padrão estético imposto socialmente. “Enfim, esse tipo de cerceamento da liberdade da expressão estética e corporal do negro, sobretudo da mulher negra, demonstra que continuamos mergulhados nas malhas do racismo e do preconceito racial” (GOMES, 2003, p. 177).

Nilma Gomes (2003) ressalta, ainda, a importância da desconstrução de estereótipos na construção das identidades étnico-raciais e salienta a importância da simbologia contida na manipulação e penteados de cabelos negros e na importância de considerar diferentes espaços neste processo, desde a sala de aula até os salões étnicos.

4.1.2 Hipersexualização e relações de gênero

Falar sobre corpo nunca é algo fácil, nossos corpos estão inseridos em uma cultura e sociedade que naturaliza certos comportamentos e culpabiliza a mulher por assédios sofridos. A sociedade sempre justifica o assédio ocorrido – por causa da roupa, do comportamento, da postura – mas raramente a culpa recai somente sobre o agressor.

A hipersexualização do corpo da mulher negra possui desdobramentos desde a colonização. Oliveira (2016, p. 5) salienta que as marcas da lógica escravagista, que deu início a visão do corpo feminino negro como produto sexual, “foram carregadas ao longo de todo o processo histórico brasileiro, criando relações de poder e discursos que tem potencial para transformar o corpo negro em espaço violável, explorável e dominável”. *Monifa* relata a experiência que teve enquanto mulher negra inserida em um ambiente elitizado durante o ensino médio.

Meu corpo, ele foi muito sexualizado no ensino médio então eu comecei a ser reconhecida na escola pela mulata né. Era um negócio, então eu fiquei com muitos professores no ensino médio, muitos! E relações sexuais com professores de 40 anos, eu tinha 15 – 16.
(*Monifa*)

Relata, ainda, a experiência ao precisar se deslocar na cidade de São Carlos – SP, para um trabalho *freelancer* quando já era estudante de graduação.

No caminho eu fui assediada pelo motorista do aplicativo, ele me sequestrou por alguns minutos, ele me levou para outros lugares que não era o meu caminho, disse que eu ia ter que fazer coisas para ele. Foi um processo bastante difícil [com voz de choro] até eu chegar lá no condomínio. Quando eu cheguei já estava em contato com algumas pessoas pelo celular, falando. Aí eu abri a porta do carro e saí correndo. Tipo, foi isso, o final da história. Porque aí ele ficou rodando comigo dentro do condomínio, aí eu saí correndo. (Monifa)

O relatório do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)⁸ sobre a violência contra mulher indica que 68,15% das mulheres negras expressam medo de ser vítima de agressão sexual; sobre sequestro e sequestro relâmpago 62,58% e 61,85% respectivamente das mulheres temem sofrer tais violências (ENGEL, [2015?]). Outro dado aponta que, em algumas situações a mulher negra é tida como um objeto sexual e não é considerada para manter relacionamentos duradouros (OLIVEIRA, 2016; SANTOS; QUEIROZ, 2017). Podemos observar no trecho da entrevista que *Aisha* em períodos da adolescência ouvia falas dessa natureza e não compreendia essa dinâmica sexista.

Aquela fase da adolescência, do namoro eu ouvi coisas assim "*ah, você não é uma menina pra namorar, você é só uma menina pra ficar*", e aí eu comecei a me questionar "*por que eu não sou uma menina pra namorar? Eu faço tudo certinho*". Mas depois quando eu já estava mais velha, eu fui prestar atenção que era relacionado ao meu tom de pele e tudo mais, que as pessoas associam, aquela coisa da mulher negra, então depois que eu fui entender, mas quando eu era jovem eu não entendia. (Aisha)

Em outro período, já na graduação *Aisha* retrata os comentários que ouvia dos colegas do sexo masculino.

Quando eu estava na engenharia, eu observava os comentários, não pra mim. Mas é aquilo, quando você estuda com um monte de homem era aqueles comentários "*porque mulher negra é isso, porque mulher negra é aquilo*", e às vezes soltavam do meu lado, só que isso que era o curioso eles não me identificavam como negra, porque eu não tinha o tom de pele mais escuro, então eles achavam que eu estava ali... Mas eu ficava observando, sabe, mas vocês estão falando do quadril dela, eu também tenho o mesmo quadril, sabe, eu ficava pensando, observando. Mas eram uns comentários, assim, muitos. (Aisha)

⁸ Em 1995, em Pequim na China, foi realizada a IV Conferência Mundial sobre as mulheres, um evento realizado em parceria com a Organização das Nações Unidas (ONU). Vinte anos após, na 59ª Sessão de Comissão sobre a Situação das Mulheres (CSW59), também organizada pela ONU, ocorreram inúmeros debates sobre os avanços e desafios sobre a igualdade de gênero e a eliminação da discriminação contra as mulheres. Diversos textos foram produzidos apresentando os resultados da plataforma de Pequim no Brasil.

Refletir sobre os padrões sociais que possibilitam que o sexismo continue atuando e determinando padrões estéticos faz-se necessário contra as limitações que são impostas diariamente às mulheres com a justificativa dos papéis que os gêneros devem e/ou podem assumir. Análise realizada pelo IPEA (2021) sobre o mercado de trabalho compreendendo 2012 a 2020 aponta que mulheres e não-brancos são os que mais sofrem com o desemprego ou subemprego, também são maioria entre os que não possuem ocupação. Carmo e Rodrigues (2021) corroborando com os dados afirmam que na base da pirâmide social está a mulher negra, nesse sentido *Aisha* salienta a dificuldade de estar em um curso majoritariamente masculino e a sensação de predileção por mulheres brancas, em detrimento dela – mulher negra, na concorrência por uma vaga de estágio não-obrigatório remunerado.

Eu enfrentava muito preconceito, por ser mulher na área de tecnologia e também por ser uma mulher negra. Porque a gente percebe, por exemplo, as meninas mais bonitinhas da sala, elas conseguiam estágio e por que elas conseguiam e eu não? Se eu era melhor, se eu tinha melhores notas que elas qual que era a diferença? Então isso que eu fui perceber só depois.
(*Aisha*)

Monifa a respeito da relação dos pais salienta a violência reproduzida sobre a mulher que está fora do mercado de trabalho e cuida do lar e dos filhos.

Ele [pai] nunca vai entender que ele também reproduz com ela [mãe] esse lugar da mulher que vai ficar em casa para cuidar dos filhos e que vai ficar em casa para suprir ele e as necessidades dele. Então, ela sempre diz a frase “eu não sou sua mucama”. E aí eu falo com ela o quanto isso é pesado, porque ela nem reconhece o que tem por trás de tudo isso né, mucama não é só a empregada doméstica é aquela da exploração sexual também. E aí ela me relata algumas coisas de vez em quando, que a gente é muito amiga, nesse lugar de “olha eu não queria e seu pai me forçou”, e aí eu fico relatando para ela de como além de ter recorte de um homem, é um recorte de homem branco sobre um certo domínio do corpo dela que é uma mulher negra.
(*Monifa*)

Piscitelli (2002) menciona a existência da subordinação feminina, diversas correntes feministas afirmam sua existência, mas não acreditam que seja algo natural, e sim derivado da socialização e da cultura ao qual a mulher está inserida e que, portanto, ao alterar a maneira como as mulheres são percebidas socialmente pode mudar esse lugar de subordinação.

As falas das entrevistadas apontam a cultura machista, sexista e racista e como nos aponta Sueli Carneiro (2003, p. 129) é necessário trazer à tona “as implicações do racismo e do sexismo que condenaram as mulheres negras a uma situação

perversa e cruel de exclusão e marginalização social”. A luta anti-racista perpassa pela luta feminista que enfatiza o lugar das mulheres negras como protagonistas de suas histórias e narrativas. Apesar dos séculos de silenciamento e opressão contra as mulheres negras, Schucman (2010) declara que é necessário romper com hierarquizações e promover articulações políticas capazes de transformar as características da negritude que hoje são alvos de preconceitos, em características positivas.

4.1.3 *Racismo e suas consequências*

No contexto brasileiro raça e cor possuem grande importância nas análises de conflitos e desigualdades. Schucman (2010, p. 48) salienta que “o contexto multirracial brasileiro propicia, portanto, mediações bastantes diferenciadas para a constituição de sujeitos, no que diz respeito a aspectos subjetivos e objetivos entre brancos e negros”, a desigualdade atravessa os mais variados ambientes de socialização dos indivíduos – casa, escola, igreja e demais espaços (SCHUCMAN, 2010).

Monifa retrata em sua fala a experiência escolar, ao se ver preterida com relação ao outro.

Uma vez alguém bateu na porta [da sala de aula], que eles faziam aquelas propagandas de *outdoor*, muita coisa para fazer propaganda da escola. E aí falou que precisavam de cinco alunas para descer para tirar foto para ir para o *outdoor* e ela olhou para toda sala e perguntou quem queria participar e aparecer no *outdoor*. E eu fui uma das crianças que levantou a mão, e ela escolheu várias das minhas amigas, mas eu não fui escolhida e aí ela disse para mim, depois que as meninas saíram e na frente da sala inteira, que eu não fazia o perfil e ela falou que meninas como eu não podiam aparecer no *outdoor*. Para mim foi muito difícil porque ela disse na frente da sala inteira eu fiquei muito mal e não contei para minha mãe só que aí o processo de perseguição continuou porque depois teve um dia que teve uma prova de matemática que aí veio também, aonde eu sempre detestei as exatas começou aí, porque ela alegou que eu estava colando da minha colega da frente e eu não estava colando, porque eu estava na primeira série eu nem tinha razões para colar e ela me bateu na frente da sala, me pegou pelo braço, da cadeira né e deu um tapa na minha bunda.

(*Monifa*)

É fato que a presença de propagandas com diversidade étnica-racial tem aumentado nos últimos anos no Brasil, uma conquista dos movimentos sociais por maior representatividade. Mas, também é fato que muito ainda deve ser conquistado, o racismo institucional como explicitado por Silvio Almeida (2019, p.31) “se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para

manter a hegemonia do grupo racial no poder”. Ou seja, a mensagem transmitida pela professora da sala é que ela não deveria estar presente no *outdoor* pois ela não representava o “público alvo” ao qual a escola tinha a intenção de atingir.

Silvio Almeida (2019) enfatiza que os domínios nas instituições dependem de regras, padrões e da inexistência de espaço para discutir desigualdades. A perseguição que a entrevistada sente e relata perdura em outros momentos, a exclusão causa um sentimento de vergonha nessa estudante que nem consegue contar à mãe o acontecido.

As hierarquias raciais e de gênero podem levar ao embaraço e a um sentimento de baixa autoestima.

Uma vez a gente foi no restaurante, meu pai ele trabalha de corretor de imóveis, então às vezes é muito caro, mas acontece dele conseguir vender algum apartamento e ele ganha uma certa comissão sobre isso. Então, é um momento que ele “*ah, vamos em tal restaurante, que é muito chique e eu quero levar vocês*” e é muito comum a gente entrar, porque eu e o meu irmão a gente puxou muito para a cor da minha mãe e as características também. Então a gente chega e tudo para, as coisas ficam silenciosas e aí as pessoas começam a olhar para a gente. E uma vez um senhor ele questionou o garçom porque tinha esse tipo de gente frequentando o restaurante e aí ele falou que ia se retirar, ir embora e ele foi e aí a gente saiu do lugar e minha mãe falou que era isso que ela não queria ver na vida dela, que ela não gostava de frequentar esses lugares porque ela era sempre olhada.
(*Monifa*)

De acordo com Schucman (2014, p. 56) “branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos que a ocupam foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos”, acrescenta que quando algumas reivindicações do movimento negro são atendidas, os discursos conservadores da elite branca são mais agressivos. Para a autora isso demonstra o medo da perda dos privilégios materiais e simbólicos. Por conseguinte, há os tratamentos recebidos por pessoas negras em estabelecimentos, geralmente lugares tidos de prestígio como shoppings.

Eu tenho um Iphone, eu comprei um Iphone porque preciso de um celular com bateria pra tirar foto aqui da associação, então comprei o Iphone. Aí eu fui no shopping lá em Piracicaba, e você já percebe, quando você chega na loja as pessoas já te olham, já tem um outro atendimento, elas não vão te atender “*olá, tudo bem? Boa tarde*”, que você percebe as outras pessoas sendo atendidas assim, e você não foi atendida assim. Então tem essa diferença que eu percebo. Em Araraquara que também tem uma loja da Apple lá, as pessoas nem chegam pra te atender, você entra na loja e ninguém te atende. Ou quando você vai em alguma loja e as pessoas perguntam se você trabalha aqui, e lá no centro de São Carlos mais de uma vez, eu estou lá na

loja "ah, você trabalha aqui, bem?" e eu falo "não", isso eu sofri muito. E até hoje, semana passada a gente foi no COGEB em São Carlos, porque tem o cartão refeição, é o único supermercado de São Carlos que passa o cartão, então a gente foi lá comprar algumas coisas, e assim, mais de uma senhora olhou para o meu marido e perguntou "você trabalha aqui? Você pode me ajudar com uma coisa?", e ele que não tem as características, assim, ele tem o narizinho largo se for ver, mas o cabelo dele é mais claro, e foram perguntar pra ele se ele trabalhava lá. Então são coisas que a gente percebe. "Mas por que você achou que eu trabalho aqui?" É a minha vontade de perguntar pra pessoa. "É por causa do meu cabelo cacheado? Qual que é a característica que você olhou pra mim e achou que eu trabalhava aqui?" Eu não tô com uniforme da empresa, não tô com nada... Então é uma coisa muito comum que acontece com a gente.

(Aisha)

Então já frequentei alguns espaços e aí as pessoas te olham, parece que você não é dali. Uma vez eu fui no Shopping e o segurança ficou me olhando. É porque tá na cara, pela vestimenta, pela cor da pele, que talvez você não tá ali para comprar. Eu continuei fazendo o que eu estava fazendo. Mas incomoda sim.

(Jafari)

Os relatos mostram além dos tratamentos e olhares, perseguições e violências físicas.

Eu trabalhei não só com o cursinho em si, e com denúncias de crime de racismo. Eu trabalhei no caso, eu não trabalhei, eu indiquei um advogado num caso de um rapaz que foi espancado no Carrefour da João Dias por ele ter um carro na época. Ele era segurança da USP e tinha um carro de luxo, uma Ecosport, ele foi espancado dentro do mercado porque ele estava no carro olhando a filha que estava dormindo e o segurança achou que ele ia roubar o carro dele. Aí a polícia em vez de dar assistência para ele começou a interrogar ele perguntando: "aí neguinho, você não tem passagem, quantas passagens você tem?" Nisso a USP não deu suporte para ele, nem como funcionário, não deu advogado para ele. A gente conseguiu advogado e conseguiu fazer o processo acontecer contra o Carrefour. Foi bem divulgado na época o acontecido.

(Kwame)

No Butantã tem um mercado que quando eu tava no cursinho eu sempre fazia compra nesse mesmo mercado. Como é um bairro nobre, esse mercado era mais para a elite, e tinha um segurança que sempre ficava me seguindo, eu questionei ele porque estava me seguindo e é sempre isso né, até mesmo aqui em São Carlos tem vez que tem seguranças que te seguem no mercado. [...] Teve uma situação que eu fiquei muito bravo, eu fui no supermercado parei na frente do caixa e peguei uma revista pra lê, pra vê a revista. Aí o alto-falante começou a gritar "vai no caixa 27 com brevidade" pediram para o segurança ir no caixa 27 com brevidade, aí quando eu vi o segurança parado, eu olhei pra cima era o caixa que eu estava, isso eu tinha 19 anos.

(Kwame)

Guimarães (2009, p. 204) evidencia "que a discriminação racial no Brasil baseia-se na suspeição da vítima", ou seja, discrimina-se aquele ao que se espera uma atitude desviante ou criminosa. Silvio Almeida (2019) complementa que o

racismo vincula-se em certo nível a segregação racial e social, divisão dos espaços que diferente do que ocorreu nos EUA e na África do Sul com o *Apartheid*, no Brasil ocorre de maneira velada, como locais onde a concentração é maior para determinados grupos raciais e o ingresso de alguém de grupo racial e/ou classe social distinta gera desconforto e tratamentos diferenciados. *Monifa* retrata a experiência como monitora em festas infantis, momento em que na maioria das vezes é solicitada a utilizar espaços destinados somente aos funcionários e utilizar utensílios diferentes dos utilizados pelos convidados da festa.

Sempre pedem para a gente usar banheiro diferente nas festas das crianças né, a beber em copo diferente.
(*Monifa*)

Ao falarmos sobre racismo, é importante abordarmos o racismo que pode ocorrer disfarçado ou associado ao *bullying* e a xenofobia. *Bullying* de acordo com o dicionário online de Português é “agressão violenta, verbal ou física, feita com a intenção de intimidar, ameaçar, tyrannizar, oprimir, humilhar ou maltratar alguém, sendo essa pessoa alvo constante e persistente dessa agressão” (BULLYING, 2022).

Carapello (2020, p. 172) salienta que “quando as ofensas, as agressões, a violência sofrida pelos sujeitos está relacionada à sua cor, aos seus traços e à sua história, isso não é bullying, é racismo”.

Tem um pouco de bullying entre os alunos. A pessoa faz uma piada a respeito do cabelo, da vestimenta da pessoa. Isso era mais comum. Isso acontecia também no ensino fundamental, mas a gente não sabia, a gente só falava: “Ah, isso é feio” e acabava incorporando sem saber. Mas aí com o conhecimento a gente vai entendendo que aquilo ali não é legal, que é uma forma de discriminação e ficava mais marcante quando acontecia.
(*Jafari*)

Importante nomear corretamente as violências sofridas, seja ela bullying, racismo, ou qualquer outro tipo de violência, para que não corramos o risco de tratarmos com naturalidade ou mera brincadeira nenhum tipo de violência. O Brasil tem uma forma de racismo velado, o mito da democracia racial minimiza e disfarça o racismo presente no cotidiano. O mesmo ocorre com pessoas que saem das regiões norte e nordeste e migram, geralmente, para sul e sudeste. Encontram a discriminação por duas vias, a xenofobia e o racismo.

Eu era criança. Uma vez eu estava no ponto de ônibus e um cara começou a chamar meu vô de negão “*E aí negão*”, só que era um tom pejorativo, não era

para tentar se aproximar, ele estava tentando diminuir meu vô. Então meu avô ignorou o cara e não deu muita bola. [ao ser questionado se o pai passava pela mesma situação que o avô] Então é que ainda tem um pouco de xenofobia também né. Às vezes as pessoas se referem ao outro como nordestino e tudo mais. Aí o preconceito ele acaba sendo um pouco de cada. (Jafari)

O papel da escola e da sociedade no enfrentamento do racismo é fundamental, não podemos fechar os olhos e naturalizar violências que são sofridas desde a mais tenra idade. É preciso auxiliar crianças e adolescentes a construir suas identidades e pertencimentos de forma positiva.

Tinha peças de teatro que fazia na escola, a gente nunca é escolhido para fazer peça de teatro. Os professores sempre escolheram outros meninos para fazer alguns papéis. A gente só podia fazer papel mais de enfeite, sabe? Da árvore, esse negócio todo. E nunca era nada que você queria fazer. Única vez que eu fiz alguma coisa que foi interessante que eu fiz tipo uma feira de nações que eu era o Ray Charles, aquele pianista negro que era cego. Mas de resto, nunca tinha. Sempre tinham coisas e a gente nunca era. Pelo menos eu e os meninos negros da minha turma nunca era chamado para fazer alguma coisa. (Kwame)

Na quarta ou na quinta série uma menina estava fazendo dizeres racistas comigo e eu fui falar com a professora e a professora ficou rindo em vez de me apoiar ela começou a rir. Não sei se ela entendeu o que eu estava falando ou só ficou debochando como a menina estava debochando. (Kwame)

Em consonância com Carapello (2020) não é aceitável que escolas e professores reforcem estereótipos e minimizem o racismo sofrido por alunos no ambiente escolar. A escola como um lugar formativo deve ser espaço para construção de “características positivas, aprender a conviver, cooperar, respeitar a diversidade e exercitar a empatia é um processo de construção [...] e requer intencionalidade, planejamento e acompanhamento” (CARAPELLO, 2020, p. 177).

Mas, não apenas na educação básica, atitudes antirracistas necessitam estar presentes em todos os níveis de ensino e em todos os ambientes da sociedade e não devem ser tolerados.

Quando eu entrei na estatística a gente tinha um professor que era extremamente racista, e ele saiu, graças a Deus ele se aposentou e ele pegava no pé de todos os alunos negros do curso, ele fazia umas piadas, lia o nome da gente na chamada e falava “*ah você sabe a origem do seu nome? Ah você sabe isso, você sabe aquilo?*” “*A sua prova é especial*”. Teve uma menina que foi fazer prova de recuperação com ele, ele entregou a prova para a menina branca, entregou a prova pro outro e chegou na menina negra e falou assim “*a sua prova é especial*”. Os outros alunos conversando bagunçando aí o aluno negro estava de cabeça baixa aí ele fez um escândalo, “*você tá dormindo na minha aula, não aceito isso*”. E os outros, todos os

outros bagunçando fazendo o que queria fazer na aula dele, mexer no celular coisa que os professores não gostam e ele não deu bola, mas o aluno negro era o alvo dele.
(*Kwame*)

O socioeconômico associado ao racial

Tem a questão socioeconômica, mas eu acho que primeiro é questão racial, porque é o marcador, porque eles olham pra você e já falam "você é da Nova Itirapina", entende? Já tem esse marcador que é racial, mas depois vem o socioeconômico também, que aí as pessoas colocam o socioeconômico.
(*Aisha*)

E é algo que vem desde pequeno, que as pessoas já aprendem a associar que pessoa que é negra mora na Nova Itirapina, ou mora nas ocupações, então já tem preconceito, já é uma pessoa que eu não brinco, já é uma pessoa que eu não convivo, aí na hora de fazer festinha de aniversário só convida tais famílias, não convida todas as crianças da sala. Então é algo que vem vindo desde pequeno, que vai refletindo.
(*Aisha*)

A ascensão social relacionada ao embranquecimento

A minha vó, a falecida, por parte da minha mãe, por exemplo, minha mãe contava que ela falava assim pro meu pai "esse negro aqui tem alma de branco"
(*Amara*)

Nilma Lino Gomes (2018) sugere que uma nação sem racismo é aquela em que raça é tida como garantia de direitos e inclusão e não de exclusão, postula que os Estados garantam acesso às políticas de igualdade e equidade racial.

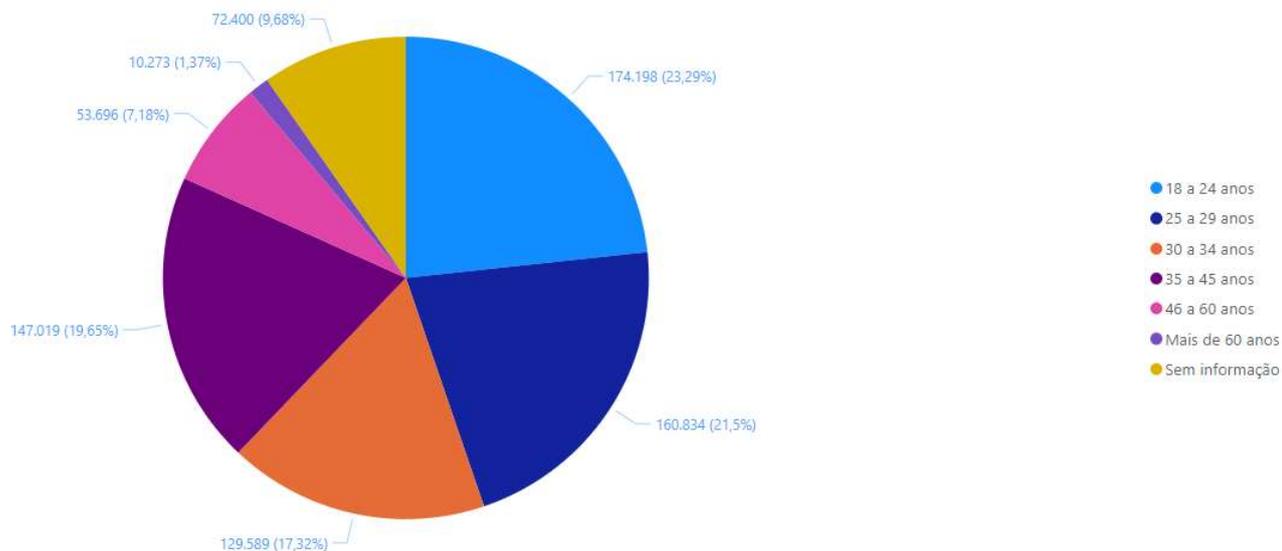
4.1.4 *Violência Policial*

De acordo com a Organização Não Governamental (ONG) Conectas, com base nos dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen) em 2020 o Brasil se mantém em 3º no ranking de país com maior população carcerária. Estados Unidos e China ocupam respectivamente primeiro e segundo lugares (CONNECTAS, 2020).

O Infopen é um sistema que agrega informações estatísticas do sistema penitenciário brasileiro, o último levantamento disponível no site do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) é de dezembro de 2019. Cabe ressaltar que os dados são coletados por meio de formulários preenchidos e enviados pelos gestores das unidades prisionais de todo o país.

De acordo com os dados divulgados em 2019 a população carcerária era de 748.009 pessoas privadas de liberdade. De acordo com o gráfico 3, 44,79% são jovens de 18 a 29 anos.

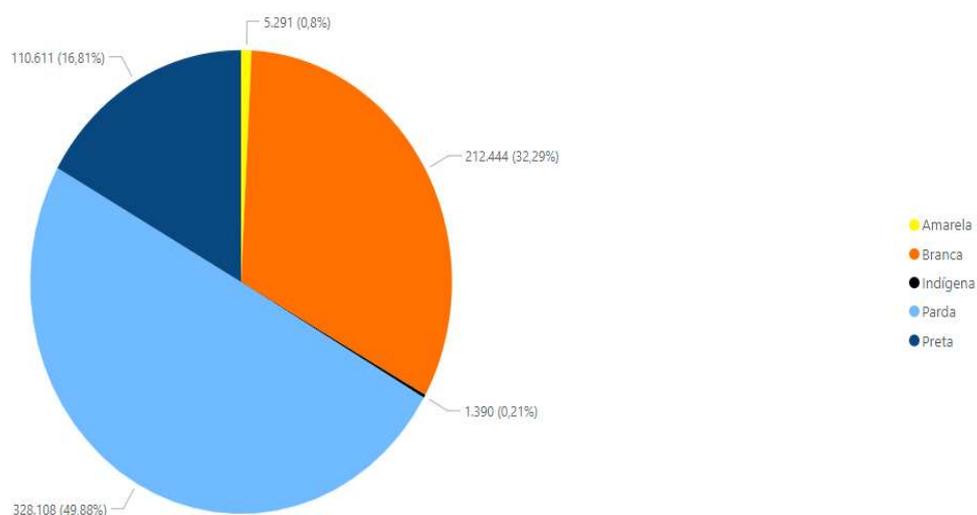
Gráfico 3 – População prisional por faixa etária



Fonte: Brasil, 2020.

Com relação a cor e raça o gráfico 4 aponta que 49,88% das pessoas em privação de liberdade se autodeclaram pardas e 16,81% pretas, totalizando uma população carcerária de 69,69% autodeclarada negra.

Gráfico 4 – Percentual da composição da população por cor e raça no sistema prisional



Fonte: Brasil, 2020.

Achille Mbembe propõe os termos *necropolítica* e *necropoder* para explicar a política que define quem vive e quem morre. Em seu livro *necropolítica* (2018), Mbembe traz como exemplo os conflitos na Faixa de Gaza, mas que facilmente poderiam ser transpostos à nossa realidade.

Viver sob ocupação contemporânea é experimentar uma condição permanente de “viver na dor”; estruturas fortificadas, postos militares e bloqueios de estradas em todo o lugar; construções que trazem à tona memórias dolorosas de humilhação, interrogatórios e espancamentos; toques de recolher que aprisionam centenas de milhares de pessoas em suas casas apertadas todas as noites do anoitecer ao amanhecer; soldados patrulhando as ruas escuras, assustados pelas próprias sombras; [...] pais humilhados e espancados na frente de suas famílias; [...] ossos quebrados, tiroteios e fatalidades – um certo tipo de loucura (MBEMBE, 2018, p. 69).

A realidade das periferias brasileiras é marcada pela constante violência e insegurança. O medo das ações policiais é constante, uma organização que deveria proteger e trazer segurança à população, mas que causa apreensão, principalmente para a população negra.

Histórias como as retratadas pela entrevistada *Monifa*, infelizmente, não são raras.

No ensino médio meu primo ele foi assassinado, quando eu estava no terceiro ano meu primo foi assassinado por policiais. Ele morava na periferia, eu já não morava mais, mas era um primo muito próximo, ele tinha 18 anos. Ele estava indo comprar pão levou um tiro e aí o policial foi atrás dele no hospital e estrangulou ele. Ele filmou isso e mandou para a gente, família, falando que era isso que acontecia com quem mexia com ele. Depois ele esteve no enterro do meu primo, perseguiu nossa família por muito tempo.
(*Monifa*)

Da mesma maneira. *Aisha* relata episódios de abordagens policiais a adolescentes que acompanha em seu trabalho em uma ONG de sua cidade.

A gente tem dois meninos aqui que a gente acompanhou, eles arrumaram um emprego novo, então eles estão trabalhando na [nome da empresa], que é uma empresa, e aí tem turnos, então tem dias que eles têm que entrar 4 horas da manhã, tem dias que eles entram a noite. E eles estavam parados, 4 horas da manhã, com o uniforme da empresa, parados esperando o ônibus e aí a polícia parou mandou deitar no chão, colocou a arma na cabeça, perguntou onde era a boca de fumo, e aí eles falando "eu estou indo trabalhar", mostrando o crachá da empresa. E é uma questão racial.
(*Aisha*)

Kwame também relata duas abordagens policiais injustificáveis que aconteceram quando ainda residia na cidade de São Paulo

Eu só não fui agredido quando eu fui abordado, porque eu estava num bairro nobre. Eu fazia pintura e ele só não fez nada porque eu parei na frente de um restaurante. O policial me abordou na frente de um restaurante que eu almoçava sempre, eu estava indo para o cursinho, estava ainda com a roupa, a roupa não... mancha de tinta ainda, porque a gente quando trabalha, mesmo que você tome banho você fica com tinta. E o policial parou na minha frente eu não estava nem prestando atenção era final de ano, estava mandando mensagens no celular, de cabeça baixa. Apareceram dois policiais [inaudível] eu quase bati a testa na arma do cara e ele gritando "mão para cima". Mas eu não estava nem ligando, minha sorte que os donos do restaurante ficaram ali na frente, olhando.

(Kwame)

E,

A outra vez eu estava entrando na casa da minha madrinha, abri a porta da casa da minha madrinha, era meia noite, estava voltando do cursinho. Aí o policial para o carro na frente da casa dela e perguntou "que que você tá fazendo aí?" eu disse: "eu tô entrando em casa". Minha sorte é que minha madrinha saiu e estava na sacada. Ela olhou pro policial e deu um tchauzinho, o policial foi embora. Aí ele falou "não, é que roubaram um carro e a gente tá correndo atrás".

(Kwame)

Guimarães (1999) afirma que

"pode-se dizer, sem risco de errar, que o tratamento desigual dos indivíduos perante a lei é ainda hoje prática corrente e também informal no Brasil. O mesmo fenômeno de estereotipia negativa dos traços somáticos negros fundamenta o mecanismo de "suspeição policial" que torna os negros as vítimas preferenciais do arbítrio dos policiais e dos guardas de segurança nas ruas, nos transportes coletivos, em lojas de departamento, bancos e supermercados (GUIMARÃES, 1999, p. 107).

Aisha relata que em seu trabalho com crianças é possível perceber as marcas que a violência policial e o racismo deixam, mas pontua a importância do trabalho conjunto com as autoridades para que sejam implementadas melhorias para trazer maior segurança à população e às crianças.

Então a minha presença, hoje, no movimento negro está aqui na Irmandade de São Benedito, está no trabalho com as crianças, está nessa questão do empoderamento. E é um trabalho que a gente vai chegar para conversar com o delegado para discutir a atuação dos policiais aqui na cidade, porque é claro, a gente vê no jornal nacional todo dia uma história diferente, e aqui eles continuam fazendo a mesma coisa, entende? Então isso é o trabalho pro ano que vem, que a gente vai fazer um trabalho com a polícia, vai sentar lá com o delegado pra falar "e aí, vai continuar essas ações até quando? Porque nossas crianças tão sendo...". E assim, é tão difícil, você perceber que as crianças pequenininhas que vem aqui de sábado na capoeira, com 4, 5 anos, eles já sabem como que tem que fazer numa ação policial, eles já colocam a mão assim [coloca as mãos para cima]. Teve um dia que eles estavam brincando aqui de polícia e ladrão, e um que tem 8 anos colocou, mandou encostar na parede, igualzinho policial faz, chutou a perna, sabe quando o

policial chuta a perna pra abrir? Chutou a perna pra abrir igualzinho, mandou ele calar a boca, é a reprodução da polícia. E você percebe que eles naturalizam o racismo desde pequenos, eles já crescem sabendo que, quando para o policial eles têm que agir desse jeito, disso, disso, então é muito difícil, é cruel. Mas a gente vai mudar isso, tem que ter esperança.
(Aisha)

Nilma Lino Gomes (2018, p. 118) salienta que afirmar-se quanto preta/o ou parda/o “é um posicionamento político e identitário que causa desconforto nas elites e nos poderes instituídos e que o uso da força e da violência, uma das estratégias antigas do racismo, tem sido uma tentativa de fazê-los calar”.

4.1.5 Universidade, ações afirmativas e seus impactos.

O acesso à universidade produz mudanças tanto intelectuais, quanto relacionais. Os entrevistados relatam mudanças após o ingresso no que concerne a forma de se perceber e lidar com as questões raciais.

A discussão em alta perpassa hoje sobre quem são os negros, o que é ser negro no Brasil e quem pode usufruir das políticas de ações afirmativas (Schucman, 2010; Jesus, 2021; Guimarães, 2009).

As ações afirmativas cumprem dois objetivos centrais, primeiramente possuem a função compensatória de acesso da população negra a vagas em universidades e cargos públicos e em segundo propiciam a construção da identidade e do pertencimento racial (SCHUCMAN, 2010).

Guimarães (2009) em seu livro *Racismo e Antirracismo no Brasil*, coloca a questão sobre quem é negro no Brasil e se as políticas de ação afirmativa devem ser exclusivas para pessoas que se autodeclaram pretas/os ou deve abranger os que se autodeclaram pardas/os?

Eu acho que foi mais porque eu achei que era necessário, porque, por mais que meu irmão tenha feito um pouquinho da faculdade, eu nunca tive na família alguém, perto de mim, claro, minha família é gigante, quase não conheço ninguém, mas eu nunca tive dentro da família uma pessoa que tenha realmente cursado uma faculdade, ainda mais federal. A federal a gente nunca teve. Então quando eu vi que eu tinha oportunidade de entrar com as cotas, aí eu optei pelas cotas. Mas é claro, quando eu fui pedir as cotas a gente fica pensando, será que eu posso pedir, será que eu posso entrar nesse grupo. Mas aí eu fui pesquisando um pouco mais e falei não, eu vou tentar pelas cotas.
(Amara)

O ingresso via ações afirmativas causa um impacto na percepção do candidato sobre seu próprio pertencimento.

ano passado quando eu entrei na faculdade, que eu tive a oportunidade de pensar nisso, porque antes, até mesmo de me questionar se eu podia entrar com as cotas ou não, eu não fazia a menor ideia desse assunto, sabe, eu não sabia retratar esse fato social. Eu ainda não sei, mas eu tento pelo menos porque eu gosto do assunto, e é um assunto que eu vejo assim, sendo aplicado na minha família. Então é mais por causa disso. Foi ano passado tentando ingressar na faculdade que eu percebi.

(Amara)

A autodeclaração e a identidade parda passam por questionamentos, muitas vezes de não compreender as dinâmicas raciais e ter dúvidas sobre o próprio pertencimento. As Comissões de Verificação da autodeclaração têm surgido com o intuito de inibir possíveis fraudes. Mas, para algumas pessoas é uma sensação de estranheza e dúvida sobre o pertencimento.

É difícil, né. Olha, assim, você vai lá... pra mim eu vejo mais como um paredão, sabe, um paredão que os caras vão te olhar e vão ficar tipo te julgando. É meio ruim, é uma sensação bem íntima, parece que eles penetram tua alma, sabe. Mas enfim, é uma sensação ruim, eu não gostei. Mas assim, eu acho que o pior é ficar... Quando eu fui, tinha uma fila de pessoas, e você para e olha pra fila e você pensa "cara, será que eu to dentro? Aquela pessoa também tá? Será que eu não tô?", sabe, você fica meio que nessa paranoia de tentar se acalmar e ver se você pode entrar ou não. Eu acho que a fila também é bem... a fila, quando você se depara com aquele tanto de pessoa que pede a mesma cota que você, também te dá um medinho, não é só os caras que tão lá e vão te avaliar. Eu acho que é uma estranheza bem complicada, mas eu acho necessário. Eu fui, eu fiz, eu falei mano, se eu não passar, não vou passar. Mas é complicado, bem tenso.

(Amara)

eu nunca passei por nenhuma banca de verificação, porque em 2012 eu apresentei minha certidão de nascimento que tem escrito que eu sou parda, ok, tá o documento que prova lá que eu sou parda. Aí 2015, quando entrei na segunda vez na engenharia, e 2018 foi autodeclaração, eu escrevi lá que eu sou parda. Mas isso é um questionamento que eu tenho, por exemplo, se eu encontrar uma banca, eles vão olhar pra mim e eles vão falar que eu sou negra? Será que eles vão falar que eu sou branca? [...] Então tá, meu nariz não é achatado, então será que eles não vão me aceitar? Meu cabelo não é tão crespo... Então eu fico nesses questionamentos assim, se eu passaria hoje numa banca de verificação. E é isso, tá, eu não passei, mas em toda minha trajetória no movimento negro? Tudo o que eu passei pra chegar até aqui, como que é medido? Então é muito difícil. Eu entendo que tem que ter essa coisa por causa da fraude, porque as pessoas fraudam mesmo, principalmente na época que não tinha autodeclaração, e você nem sabia quem era, aparecia a lista lá que você só tinha passado. Só que hoje eu fico me questionando disso

(Aisha)

Até se eu for prestar um mestrado, tem lá a vaga, mas eu falo assim "mas e aí? Como eu faço? Vou colocar que eu quero a reserva? Não vou colocar que eu quero a reserva?", e aí eu fico sempre me questionando "vou colocar que eu quero, mas e aí, e se eu tirar uma vaga de alguém? Porque é mestrado, é um concurso, a pessoa pode precisar mais do que eu", e assim, a gente fica negando a própria trajetória que a gente conseguiu pra chegar até aqui, pra ficar pensando como que as pessoas vão avaliar. E se eu for bem e eu perder a vaga porque eles não me aprovaram? Então é melhor eu entrar na vaga normal, concorrer com todo mundo, estudar mais...? Então isso é algo que eu fico pensando nessa coisa das comissões de verificação.

(*Aisha*)

Porque agora vai começar, as comissões de verificação vão começar a ser implantadas, e aí, se a pessoa não passar? E a história por trás dessa pessoa? Quem vai avaliar? Que indicador a pessoa vai avaliar? Porque ela vai avaliar você e vai falar o que, ela vai olhar sua foto, vai olhar seu vídeo? E aí, se o vídeo tiver muito claro, se tiver muito escuro...? Tudo isso daí é um caos que eu fico muito preocupado por causa disso, porque eu tenho medo de passar por isso, então se eu não puder fugir das bancas de verificação, vou ter que... Porque é isso, e se eu entrar e não passar, entende? Essa é uma preocupação. Porque eu ia olhar os editais, aí eu olhava assim "tá, mas e aí? É isso o que determina se a pessoa é negra ou não? É se ela tem nariz largo ou se ela tem nariz fino? É isso? Se a pessoa não tem o nariz largo, então a pessoa não é negra, então eu não sou negra. E a trajetória, e a vivência, e as outras características?", entende? Meu cabelo não é crespo o suficiente? É umas coisas que eu já ouvi, que meu cabelo não é crespo o suficiente, seu tom de pele não é tão escuro, você não sofre tanto racismo assim. Entende? Se você alisa seu cabelo, você passa como branca... Mas eu não quero alisar meu cabelo, gente, pra que eu quero alisar meu cabelo? Pra mim tentar ser branca? Mas eu nunca vou ser branca, não adianta!

(*Aisha*)

Nesse sentido, Souza (2019) enfatiza o papel formador que as comissões de verificação podem tomar, para o autor "Essa norma objetiva também incita a percepção e reflexão do estudante sobre o processo de exclusão vivenciada ao longo da história pela população negra no Brasil" (SOUZA, 2019, p. 63).

Em contrapartida, *Kwame* não acredita ser conflituoso e nem embaraçoso o processo de bancas de verificação.

Pra mim foi tranquilo, porque como eu trabalhei no movimento negro e sabia da importância de ter uma maneira de não ser fraudado essa avaliação, as cotas. Pra mim foi tranquilo, as perguntas foram tranquilas, não senti nenhum constrangimento em fazer a entrevista.

(*Kwame*)

Os dados analisados pela tese de Souza (2019) demonstram que a trajetória de vida tem forte influência na questão identitária, e que os cursinhos pré-vestibulares impactam diretamente. Como é o caso de *Kwame*, intimamente ligado aos movimentos negros e ao cursinho pré-vestibular, toda essa trajetória trouxe a ele uma

visão de que é necessário evitar possíveis fraudes no acesso ao ensino superior por meio das ações afirmativas.

As ações afirmativas impulsionam que outros familiares também ingressem na universidade.

Que é o intuito que eu vejo das cotas né que a gente entra aí a gente vai buscando familiares. Familiares vê que um entrou, conseguiu entrar e vai chamando os demais né, que eu vejo das cotas é isso, que as cotas é mostrar que você é capaz de entrar também, que você vai entrar e vai progredir no curso porque depois que você entra no curso não adianta que você estudou na escola mais rica que tem, a melhor escola da elite ou você veio da escola pública. Quando você senta na cadeira que nem na universidade o professor não tá nem aí pra você, eles não vão olhar se você estudou no ITA ou se você estudou no Gilberto Freyre por exemplo, ele vai querer que você faça e se você não fizer... tanto é que tem pesquisas que alunos cotistas é igual ou até superior de alunos que não são cotistas.

(*Kwame*)

eu sou o primeiro a entrar na universidade pública da minha família e isso acredito que gera impacto. Pesquisas mostram que quem tem graduação tem um salário cerca de 3 vezes mais do que o salário mínimo, na média, e isso vai me trazer mais oportunidades e acredito que esse é o impacto que gera.

(*Jafari*)

As relações familiares passam por transformações.

Eu dei um livro aqui sobre questões inter-raciais, minha família é inter-racial, pra minha irmã, pra ela ver como ela trata disso, a questão não só do corpo dela, mas a convivência dela na escola, porque ela tem muitos amigos, tem uns que são negros, ela fala sobre uma coisa bem legal também, que eu conversei com ela sobre... ela tá fazendo a ETEC, então lá na frente tem uma roda de rap que acontece toda quarta-feira, ela gosta muito de ir lá. E são meninos que eu acho que são majoritariamente negros, mas enfim. Então eu falo com ela sobre essas questões raciais, sobre a educação, como que a gente foi criada, como que a educação se dá. Eu acho que eu trago muita coisa da universidade pra minha família. Tanto com a minha mãe também, eu já conversei com ela sobre aprendizado, essas coisas. Então, assim, eu acho que eu trago muita coisa da universidade, com certeza, pra casa. Ainda mais que eles super me ouvem, às vezes não concordam, minha mãe tem coisa de falar assim "ai, eu acho que você tá exagerando", mas ela escuta, sempre escuta e sempre conversa sobre essas coisas assim. Fica um pouco mais leve, eu não falo sobre marxismo com a minha mãe, porque minha mãe não tá interessada em saber quem é Karl Marx, sabe? Mas esses conceitos eu só aprendi na faculdade, então eu trago muito isso pra dentro de casa. E isso muda bastante. Minha mãe hoje é bem mais mente aberta.

(*Amara*)

Aí quando eu entrei na UFSCar, principalmente na Terapia Ocupacional, que foi o que mais me mudou, que aí eu tive que olhar para as minhas relações familiares de um outro molde, de uma perspectiva da compreensão do afeto dos encontros e aí minha relação mudou com a minha mãe 100%, também porque eu comecei a me apropriar disso, dessas coisas que eu tô aprendendo para também mostrar para ela algumas coisas que ela vive

(*Monifa*)

Eu acho que teve um processo de transformação social que ele se deu pelo... pela consciência né então eu tenho uma consciência crítica da minha cor que me fez compreender as situações que eu vivi com muito mais afinco né então tudo que a universidade proporcionou foi... foi livro né... eu li muito, eu leio muito, muita coisa eu leio. Só que essas leituras, parece que é sempre uma nova descoberta para saber dar nome as coisas, então graças a esse processo com a universidade eu sei nomear o que eu vivi o que eu vivo e isso me ajuda no processo de empoderamento e lutar contra também.
(*Monifa*)

As aspirações ao ingressar na faculdade passam por grandes transformações, ainda mais quando se ingressa recém-formada no ensino médio. O convívio com diferentes pessoas, diferentes culturas, traz o ímpeto de conquistar e fazer mais.

Mas eu só me descobri no ano passado mesmo, eu mudei muito depois que eu entrei na faculdade, muito mesmo, tipo 200%. Eu olho pra trás e eu falo mano, eu era uma menina muito... Eu era quietinha demais, e hoje eu quero fazer alguma coisa. Eu mudei muito com a faculdade, principalmente com essas percepções de querer me encontrar, de querer fazer alguma coisa pra mais do que ficar assistindo série, e, sei lá, perambulando por aí [...] Eu mudei muito depois da faculdade, sério, deu uma mudada radical.
(*Amara*)

Os impactos não atingem somente os discentes que ingressam na universidade, mas muda também a própria universidade.

Eu exclusivamente me acho meio uma formiguinha muito pequena num órgão que é tão grande como a faculdade, mas eu acho que faz a diferença quando olhado coletivamente, sabe? O grupo que foi e entrou pelas cotas de pardo, negros e indígenas. Eu acho que é esse pessoal quando olhado em conjunto, quando se vê em conjunto que faz a diferença, porque aí vem toda uma luta pra uma resistência dessas pessoas dentro da faculdade, pra não voltar o que era antes.
(*Amara*)

Em contrapartida, a mudança não ocorre de forma uniforme em todos os espaços acadêmicos. *Aisha* aponta que no curso de engenharia as discussões sobre raça, racismo e as ações afirmativas eram inexistentes e que os alunos que gostariam de participar de tais discussões precisavam buscar em grupos de extensão ou grupos de pesquisa em outros departamentos.

Não tinha essas discussões, por exemplo, de raça, de racismo, não tinha essas discussões, eu fui ter essas discussões quando entrei no PET - Usina de Reflexões [...] foi quando abriu a minha mente, que eu comecei a questionar as coisas, porque eu entrei na engenharia e comecei a ver "pera aí, isso aí tá errado, não sei o que", eu entrei no PET, e era um PET interdisciplinar, então tinha gente das ciências sociais, tinha gente da enfermagem, da fisioterapia, tinha indígena... E aí nas discussões a gente começou a prestar atenção "não, pera, tá realmente errado isso daí, isso daí não funciona". Então foram esses marcos da minha trajetória. quando entrei no PET, lá na usina de reflexões, que foi um divisor de águas, que aí eu tive

contato com pessoas que eram indígenas, e pessoas que eram do movimento negro de outros lugares. E a gente começou a conversar, e tinha os textos acadêmicos, que até então eu não tinha acesso, eu conhecia do movimento, de ir nas festas, de ir nos encontros e tudo o mais, mas eu não tinha esse... é só a literatura que falava do que era, da história, que aí eu fui saber de tudo.
(Aisha)

Nesses contatos com diferentes grupos e pessoas as relações de convívio e amizades mudam as percepções. *Kwame* relata a convivência com um colega com atitudes e falas racistas, mas ao sair do convívio familiar e viver com colegas de diferentes regiões e culturas começa a perceber situações que antes desconhecia.

a gente teve um caso engraçado, uma pessoa que a gente tinha nesse mesmo apartamento ele teve uma má criação, muito preocupante a criação dele. Uma criação racista e ele sempre tinha ideias racistas, quando ele começou a conviver com a gente aqui ele começou a mudar. Ele mudou tanto que hoje ele namora com a menina negra e quando a pessoa tá bêbada a gente vê como que é a pessoa. Aí uma vez ele tava bêbado, a gente tava junto e eu não bebo. A gente foi num churrasco de um amigo aí ele tava bêbado e ele começou a chorar falando que amava a gente, não sei o quê, e ele foi uma das transformações mais incríveis que a gente teve dentro da Universidade porque tanto é que a família dele não gostava da gente e expulsou ele de casa. Ele falava que tudo os brancos era melhor e ele falou que o avô dele tinha sangue italiano, eu falei assim “ah, meu avô também tem sangue italiano, de sangue italiano para sangue italiano eu também tenho sangue italiano, então tá bom!”, aí ele ficou bravo mas isso era bem no começo, bem no começo mesmo. Foi madurando, conhecendo as pessoas e viu que não era tudo aquilo que falaram para ele e que nós éramos pessoas como ele sem diferença nenhuma aí ele mudou radicalmente da água para o vinho.
(Kwame)

Outro aspecto apontado nas entrevistas é o apagamento e o silenciamento das diferentes culturas, em especial a africana, em detrimento da cultura eurocêntrica.

Então foi um processo de muita destruição do meu eu e destruição também porque você entra em um mundo muito branco e aí esse mundo branco te ensina que você precisa ser branco também. E aí de repente quando você vê, você está embranquecendo. Me perdi no mundo branco e me tornei branca também.
(Monifa)

Então a universidade me embranqueceu demais e eu odeio isso. Mas ao mesmo tempo ela me possibilitou enegrecer então é um paradoxo.
(Monifa)

4.1.6 Relações Familiares

A família de forma geral entendida nessa pesquisa como o primeiro espaço de socialização, ressaltamos, no entanto, que compreendemos nessa pesquisa família

como uma instituição que sofreu inúmeras transformações ao longo dos anos e não tomamos como base nenhum padrão de organização familiar. Ainda que as configurações familiares das/os entrevistadas/os sejam compostas por pais, mãe e irmãos, essa configuração foi aleatória e não intencional.

Com relação a organização familiar Devulsky (2021) defende a importância de criar um ambiente acolhedor para que possa ser discutido questões raciais com todos os membros, um lugar seguro para expressar as angústias causadas pelo racismo. Ainda assim, a referida autora salienta que nada prepara uma criança para enfrentar situações de preconceito e racismo. Em concordância com a autora devemos ainda pensar nas questões geracionais entre pais e filhos que podem causar atritos na relação.

Quando era mais nova no ensino médio comecei a militar muito então eu ia em movimento negro para Paulista, em marcha das vadias, mas era uma militância bem adolescente né, então: “nossa mãe você reproduz racismo, você reproduz machismo... não gosto de você... não gosto disso” era uma coisa bem radical e não tinha conversa. Então ela odiava que eu fazia parte desses movimentos, eu odiava ela porque ela reproduzia tudo o que eu mais odiava.

(*Monifa*)

Os conflitos geracionais, muitas vezes, limitam a interação e dificultam a comunicação entre pais e filhas/os.

eu tenho conflito com o meu pai de não aceitar que a sociedade é racista. O meu pai ele não aceita que a sociedade é racista, ele vê várias situações que eu vejo que hoje a gente tem que é fundamental. Por exemplo a lei Maria da Penha, ele acha que a lei Maria da Penha veio para piorar para as mulheres. E não é isso, aí tudo que a gente discute ele é sempre o contra, por exemplo, no começo da pandemia ele começou a postar vídeos de receitas milagrosas para curar a COVID, aí eu tive que mostrar pra ele que não era aquilo, mostrar artigos científicos pra ele, falar pra ele que não era assim. Por exemplo, do nada falou que em Israel o cara com limão fazendo gargarejo, limão com bicarbonato de sódio cura a COVID fazendo gargarejo. Aí eu falei assim “pai com todo respeito você vai passar isso no olho”? Porque é um dos meios da COVID entrar, e aí mostrei, falei do pH do limão, falei de não sei o que pra ele. A última vez que a gente discutiu foi por causa do remédio, da Cloroquina, que eu falei que não tem, que a ciência não é feito assim “duas pessoas tomou o remédio e falou que curou”, não é assim, nem uma amostra representativa, falei dos termos estatísticos, de como funciona, como que funciona o grupo, como se faz grupo. Mas mesmo assim ele fala “ah, mas se duas pessoas curou, eu tomo Cloroquina”. Eu falei assim “aí meu Deus” eu não concordo, deixei né.

(*Kwame*)

Nesse sentido, os conflitos raciais e geracionais, se chocam com as dificuldades econômicas que perpassam as famílias.

na minha infância a gente não tinha, nunca tive o hábito de tomar café da manhã e a minha alimentação foi, não sei se posso falar, negligenciado. Meu pai era meio, como explicar, como éramos muitos meninos pequenos tinha vez que ele fazia um ovo para dividir para três crianças então a alimentação não era uma alimentação correta. Tem uma vez que eu me lembro bem que eu fui no médico com minha mãe e minha mãe ficou brava comigo porque a médica perguntou “se alimenta bem, você come carne?” aí eu falei não, eu era criança aí minha mãe ficou com muita vergonha e brigou comigo, ela brigou comigo, ela não me bateu. Ela quando a pessoa fazia coisa errada ela não batia diferentemente do meu pai, que meu pai era de tudo, você respirou mais profundo perto dele ele batia. O que o meu pai era nesse quesito, era muito radical, mas ela era mais sensível. Tanto que uma vez ela pediu para eu fazer uma coisa para ela e ela falou para eu pegar um negócio para ela que ela tinha guardado, mas ela não falou onde que tava aí eu falei “mais mãe como que eu vou pegar pra senhora se eu não sei onde que tá?” e se eu falasse isso pro meu pai ia levar um soco. Mas aí ela compreendeu, mesmo ela sendo analfabeta essas coisas todas que sempre falam que o analfabeto não entende, ela era bem mais sensível que o meu pai nessas situações e todas as outras o meu pai não. Meu pai não tinha conversa com a gente.

(*Kwame*)

O relato de *Amara* ressalta a dificuldade que os familiares possuem em conversar sobre o racismo.

Eles não conseguem conversar sobre isso, acho que pra eles é uma coisa meio que... Ai, sempre que eu abordo esse assunto, quando eu falo disso, eles falam "ah, mas isso não é exagero? Você não tá vendo muita coisa nisso, não?", aí eu fico "mas cara, como assim?!". Eu acho que eles não percebem muito bem esse assunto, então eles não conseguem dialogar muito bem com isso, sabe, se tratando disso. Eu acho que é uma coisa mais "deixa a vida levar", sabe?

(*Amara*)

Não, na minha família não teve isso, só fora. Eu só sentia isso na escola, mas em casa a gente nunca teve esse tipo de discussão. Só depois de mais velho, de conversar com minha irmã que é psicóloga sobre as coisas, depois que eu entrei no núcleo de consciência negra também

(*Kwame*)

Schucman (2018) aborda a questão da negação dos familiares sobre o pertencimento

Se olhar na minha certidão tá branco caucasiano, porque quando vou olhar as minhas fotos de criança realmente tem uma pele mais clara e minha mãe, ela é branca então ela sempre afirmou que eu era branco.

(*Jafari*)

Para mim os homens mesmo que eles tenham a mesma pele do que eu, parece que as características fenotípicas do nariz e da boca não sei parece que fica muito mais... para as outras pessoas olharem e dizerem que ele é negro. Então, meu irmão ele nunca foi questionado, apesar de ter um tom muito parecido com meu, de que ele é negro. Tipo, para todo mundo ele é negro e ele sempre se achou negro, inclusive minha mãe sempre diz que ele é o único filho que ela teve que nunca duvidou da cor que ele é.

(*Monifa*)

4.1.7 Identidade e pertencimento étnico-racial

Para Lia Schucman (2014, p. 82) “‘ser negro’ possui múltiplas conceituações e modos de identificação pelos próprios sujeitos negros” podendo requerer a identidade negra por meio de três viéses: a) valorização da afrodescendência; b) produção cultural ligada a diáspora e c) politicamente por meio da luta antirracista.

É na infância, mais precisamente no ambiente escolar, que a maioria das crianças se deparam com o diferente e iniciam os conflitos raciais, mesmo que ainda não compreendam o que está acontecendo. *Monifa* relata um episódio em que estava passando mal na instituição escolar e por recomendação dos coordenadores ficou deitada próximo a quadra quando um grupo de alunos passou por ela.

Aí uma falou assim “nossa será que ela tá bem” aí o outro falou “quem se importa com ela, filha da faxineira mesmo” e esse é o marco porque foi aí que eu comecei a me reconhecer enquanto negra até então eu não sabia disso até então eu não entendia e eu nem queria também porque meu pai é branco e minha mãe é preta, para mim era tipo eu sou da cor do meu pai, eu não sou da cor da minha mãe.

(*Monifa*)

Silva (1997, p. 33) retrata que em sua pesquisa tais situações acabam sendo encaradas por professores, diretores, coordenadores e demais profissionais da escola como “coisa de criança”. A referida autora complementa que a escola e seus currículos possuem papel fundamental na reprodução do “auto-desamor e o afastamento das crianças negras dos seus iguais de cor” (SILVA, 1997, p. 33).

Para *Monifa*, naquele momento ficou evidente que havia uma diferença entre ela e as outras crianças, da mesma maneira que havia uma diferença entre seus pais.

Eu me identificava enquanto negra, eu usava essa palavra né... Negra, antes de chegar na universidade... eu sou uma mulher negra e tal. Aí quando eu cheguei na universidade eu conheci pessoas que eram muito parecidas comigo pensando em fenótipo.

(*Monifa*)

Stuart Hall (2006) elucida que a identidade não é fixa, mas mutável de acordo com as vivências e momentos. Nesse sentido, a fala da *Amara* pontua essa transformação, militante no ensino médio identificava-se como mulher negra, mas ao longo de suas vivências passa a se identificar como parda.

Para mim poder me afirmar enquanto parda é um lugar de conforto emocional agora para não ter que disputar nada com pessoas que eu não quero disputar.

(Monifa)

Então só quem tem o fenótipo mais escuro é que pode? A gente que é pardo fica onde então? A gente fica no limbo, porque a gente não pode ser negro, mas a gente também não é branco, porque a gente sabe que não é branco, a gente sofre um preconceito também.

(Amara)

As dificuldades de identificação passam pelo julgamento de outros. A heteroidentificação é uma constante preocupação daqueles que se autodeclaram pardos e vivem entre o ser branco e o negro.

Eu sei que você vai me olhar e você já vai me ler de um jeito... porque eu sou o jeito que as pessoas vão me ler na verdade né... aí eu gosto muito de usar a câmera do computador porque ela me mostra muito mais real do que do celular que tem várias coisas para embranquecer a gente só que meu computador não funciona o microfone. Então, nesse momento de pandemia eu entrei em muita crise com isso de “nossa as pessoas vão você olhar para mim falar que eu sou branca, não vão me colocar dentro do movimento negro”

(Monifa)

Quando fui fazer meu RG ele perguntou “você se considera o quê?” Eu falei parda. Mas no fundo eu queria dizer eu me considero negra, preta, mas eu não quero entrar nesses lugares porque o cara que estava me perguntando ele era retinto, por exemplo, então provavelmente ele ia olhar mim e ia pensar quem que é ela na fila do pão né.

(Monifa)

o meu marido ele não consegue nem se declarar como negro. Ele sabe que ele é negro por causa da trajetória dele, mas como ele tem o cabelo mais claro e o tom de pele, ele não... porque as pessoas olham torto dele falar que ele é negro. Filho de uma mulher negra, ter toda a trajetória dele... e é ainda mais cruel que a minha, porque era a mãe dele que era negra, então de chegar no cabelereiro e as pessoas nem saberem que ele era filho dela. E ele não consegue se autodeclarar, se fosse ver ele até teria direito de poder, mas por causa disso daí, porque ele fala “as pessoas vão olhar pra mim e vão falar que eu sou branco, não falam que eu sou negro”

(Aisha)

Nesse processo de construção da identidade as formações são momentos importantes, seja em uma conversa informal com famílias e amigos ou a formação acadêmica.

A vó dela olhou para gente, que na minha concepção é muito mais escura do que eu, e falou assim “nossa (nome) que saco você só traz amiga branca para essa casa”. Aí para mim foi um choque, eu fiquei assim “Uau, o que aconteceu?!” e aí a mãe dela, tipo, repreendeu na hora a vó né... e falou “não é assim” E aí... eu tava já confusa mas aí a mãe da (nome) conversou muito comigo que é uma mulher muito militante, mais velha do movimento negro que acho que tem essa importância também

(Monifa)

a sua pesquisa tem sentido, que é ouvir pessoas, porque nunca foram ouvidas, porque nunca ninguém quis me ouvir, entende? É a primeira vez que alguém tá interessada na minha trajetória, de como eu cheguei até aqui, de como eu me considero, de como eu não me considero, ninguém nunca quis ouvir essa história, de conversar com outras pessoas. Porque eu só tive isso, dessas conversas, eu conversei com meu marido porque ele também sofreu com isso, porque também é de uma família inter-racial. E o caso dele é pior ainda, porque ele não tem tantos fenótipos, então ele não pode nem se considerar como negro, ele vai preencher e fala "mas se eu colocar, eu vou ser massacrado", e ele coloca lá o pardo, e é isso porque se alguém questionar tem a mãe dele, mas concurso, nada disso, ele nunca vai prestar, ele já falou, porque ele vai ser massacrado na primeira comissão de verificação. Vai olhar pro cabelo dele que é mais claro e vai falar "ah não, você é loiro, você não vai passar" e ponto final.

(Aisha)

As e os entrevistados ao serem questionados sobre suas autodeclarações, trazem elementos fenotípicos e de ascendência.

Eu entendo que pertença a um grupo de negros e pardos, sou fruto de uma miscigenação. Meus avôs são negros e pardos, minha bisavó era índia, inclusive tem até questão do nome, eu não sei ao certo a origem dele. Tem diferença metade da família tem um nome e outra metade tem outro. Se você for pesquisar vai ver que é inclusive nome de uma cidade do norte da Bahia, se não me engano. Meu pai ele é baiano e minha mãe pernambucana, mas eles se conheceram em São Paulo e eu nasci aqui. Mas tem um pouco dessa miscigenação, então tem mistura de português com índio com negro e eu sou fruto dessa miscigenação.

(Jafari)

Características físicas: o meu tom de pele porque eu não sou branca, embora as pessoas falem que eu sou morena clara mas eu não sou branca. O meu cabelo e a boca também, que é mais carnuda e também o quadril que é muito característico que todo mundo sabe.

(Aisha)

Sobre o momento em que perceberam diferenças raciais

No ensino médio eu mudei de escola fui para escola técnica e metade da sala era de escola particular e outra metade era de escola pública. Era bem nítida a diferença e com as aulas de filosofia e sociologia fui entender um pouco mais sobre as relações entre as pessoas e também sobre identidade e com essa idade foi ter conhecimento a respeito.

(Jafari)

Ao falar de identidade é inevitável não tratarmos do colorismo. Devulsky (2021, p.17) ressalta que "o colorismo surge como um quadro identitário racial e político que plasma os sujeitos em um arquétipo predefinido". Atinge homens e mulheres e aprofunda as desigualdades.

Ainda de acordo Alessandra Devulsky (2021) o colorismo surge como uma competição entre negros claros e escuros, incentivados pelos proprietários de

escravizados. E mesmo após a abolição com algumas vantagens direcionadas às pessoas de pele clara essa competição perseverou. Nesse sentido, a categoria parda se faz necessária no sentido de acolher os que não são lidos racialmente como brancos e muitas vezes se sentem deslocados racialmente, seja por questionamentos internos ou externos.

Algumas falas demonstram dúvida quanto ao seu

Mais recentemente começou esse negócio das pessoas pretas e movimento preto e aí eu vivenciei algumas situações de... do colorismo “Você é negra? Você se considera negra?” Isso não foi uma coisa que existia antes na minha vida, para mim não tinha dúvida de que eu era negra, nunca tinha dúvida depois que eu entendi naquele episódio
(*Monifa*)

Eu tenho várias crises porque eu olho para minha pele... às vezes, por exemplo eu tô aqui falando com você, essa câmera, ela me embranquece, do celular, eu não sou dessa cor que eu tô me vendo aqui.
(*Monifa*)

A lógica colorista tem o objetivo de opor as pessoas umas contra as outras (DEVULSKY, 2021). O colorismo é uma invenção do homem branco para enfraquecer a luta antirracista. Alguns relatos evidenciam essa disputa instaurada desde os tempos da colônia.

Eu comecei a entrar nessas crises de então qual que é o meu lugar? Que sou deslegitimada por muitos do movimento negro, mas as pessoas não me leem enquanto branca não vou chegar nos espaços e eu não vou ser aceita dessa forma.
(*Monifa*)

Então eu já encontrei dificuldade até dentro do movimento negro, das pessoas falarem que eu não era negra, porque meu tom de pele não era tão escuro, porque eu não sofria racismo e tudo mais, então a gente fica num limbo. Eu brinco que a gente fica num limbo. A gente não é branca, mas não pode ser negra, então a gente fica nesse meio termo. Mas eu sei que eu sou negra.
(*Aisha*)

Em consonância com o postulado por Devulsky (2021) as falas das entrevistas apontam algumas diferenças sociais entre os negros claros e escuros, enfatizando que a lógica do colorismo determina quem usufrui de algum nível de segurança no Brasil.

Por se tratar de uma pele mais clara, eu acho que as pessoas são mais aceitas, por isso que eu falo que comigo não teve nada assim, porque eu vejo que com as pessoas que têm a pele mais escura, as coisas são um pouquinho mais abaixo. Mas eu percebo isso... Eu acho que pro pardo é mais fácil na

questão de aceitação social, por exemplo, você não vai correr o risco de perder um emprego por causa que sua pele é mais escura. Mas na questão do pardo eu acho que entra mais na questão de ver os dois mundos juntos, uma perspectiva mais branca e uma perspectiva mais negra, de uma pele mais escura. Eu acho que é nessa questão que vem o pardo. Agora do negro é a questão da vivência mesmo, de tá ali, de presenciar aquilo e de saber como lidar. Eu acho que é essa questão, como que se dá para os dois.

(*Amara*)

Eu comecei a ler as coisas, porque como eu tava no PET da Vera, eu tinha contato com as meninas que eram das ciências sociais, então comecei a ler os livros, fui entender o que era o colorismo, que eu era sim, mesmo algumas pessoas falando que eu não era, porque eu sou morena clara, eu não sou tão negra assim, eu fui entender que eu era sim, que tem o colorismo, que dão vários tipos. Não é porque eu sou mais clara que a outra pessoa que eu não sou negra. Tem toda essa questão. E aí foi que eu passei a me identificar como negra, mas teve todo esse processo de construção, de vivência, de ir pros lugares, de ir pra feira preta... E eram as músicas que eu comecei a conhecer, que eu não conhecia...

(*Aisha*)

Tem diferença sim, nesse lance de entrar em loja, tem muita diferença. A minha sobrinha ela vai na loja ela não tem dificuldade, que é filha da minha irmã, não do meu irmão que tem os outros. Ela também tá fazendo faculdade agora, ela entrou faz pouco tempo. Ela consegue entrar no shopping e não ser seguida. Mas se eu entrar, até vejo isso quando eu vou nesses locais vou andando e vejo a quantidade de pessoas, de vezes que esbarra com o segurança, com o mesmo segurança que fica na sua cola e as outras pessoas não sentem isso, eu já sinto isso porque já tô calejada e eu pego e observo mesmo.

(*Kwame*)

Eu acho que a pessoa que tem uma pele mais clara como a da minha mãe ela tem uma vivência diferente que eu aprendi a perceber no meu pai, que tem uma pele mais escura, que já tem um traço mais. É um tratamento diferente, né. Tem uma destoaância entre os dois.

(*Amara*)

Eu acredito, por mais que eu não tenha a pele mais negra possível, mas eu acredito que quanto mais pigmento você tem na pele, mais tem a insegurança de enfrentar alguns obstáculos.

(*Amara*)

Eu acho que talvez eu passei por menos situações disso por conta do tom de pele. A pessoa que é parda ela sofre bem menos que uma pessoa retinta.

(*Jafari*)

As falas anteriores contrastam com a fala de *Kwame*, único entrevistado autodeclarado preto.

O fato de ser preto pra mim hoje é sempre estar em evidência. Eu falo que sempre estar em evidência, por exemplo, vou no shopping comprar qualquer coisa eu sempre estou em evidência, sempre tem um monte de segurança atrás de mim.

(*Kwame*)

esses dias atrás eu tava saindo aqui da federal, fui caminhar e a moça parou um carro um pouco a frente aí eu tava indo em direção dela, quando eu tava pra passar próximo do carro ela pegou e fechou a porta, travou a porta, ouvi o barulho de travar a porta, aí eu passei, depois que eu passei da bunda do carro ela levantou a porta, é sempre essas situações, aí você se lembra poxa eu sou negro.

(Kwame)

Ainda que seja evidente que há distinções entre negros claros e escuros, “o reconhecimento de vantagens concedidas a negros de pele clara não faz deles sujeitos pertencentes aos espaços de poder tradicionalmente ocupados por brancos no Brasil” (DEVULSKY, 2021, p.19). Mas, é inegável que negras/os de pele escura necessitam transpor barreiras maiores e passam por situações de racismo com mais frequência.

As lutas enfrentadas por pardos possuem algumas particularidades, como exemplo há um sentimento de solidão e não pertença que fica evidente na fala de *Aisha*, que demonstra desconforto perante algumas situações vivenciadas em que teve sua negritude questionada, e o relacionamento de seus pais posto como “errado”.

E a gente não é ouvido, ninguém discute isso, ninguém conversa com os pardos "e aí, você é de uma família inter-racial, e como você lida com isso? Como que é viver isso?", porque ninguém ouve. Porque o movimento negro, alguns que são mais radicais, porque, por exemplo, eu tive o contato com pessoas do movimento negro que falaram que eu não era negra, porque eu não tinha... e eram pessoas radicais mesmo, assim, que negro tinha que casar com negro, não podia casar com branco, porque manchava a raça, clareava e não podia clarear, porque tinha que manter o tom da melanina, sabe? E eu ficava "cara, então meu pai é errado? Então não podia?", umas coisas assim. Como que fica, então? Não pode? Tem que ser só um tipo? E aí eu brinco com o Nilton e falo: a gente casou certo, porque eu sou de uma família inter-racial, você também é de uma família inter-racial (áudio abafado), e não gera briga com ninguém porque é inter-racial, tá certinho, porque branco não pode misturar. Não é isso que as pessoas falam?

(*Aisha*)

Meu tom de pele se aproxima muito mais de uma pessoa parda e meu pai é pardo e eu sou fruto de uma mistura, então eu me identifico como pardo. Muita gente inclusive tem esse conflito. Tem gente que fala que pardo é envelope. Pardo não é cor. Mas eu acho que não pode ser extremista ao ponto de você afirmar que é todo mundo ou branco ou negro. Eu acredito que se tem uma mistura, essa mistura ela deve ser reconhecida. A ciências humanas ela não é exata e esse extremismo ele não é muito legal.

(*Jafari*)

É complicado, por exemplo, na minha família eu tenho uma prima que ela tem o tom de pele mais branco, bem mais claro que o meu e o cabelo dela é crespo e eu tenho uma outra prima que o tom de pele é mais escuro que o meu e o cabelo é liso. Se fosse nos Estados Unidos elas seriam negras, por que lá eles têm uma outra forma de classificação, o racismo se deu de uma forma diferente, lá era bem segregacionista aqui ele foi miscigenado para tentar atenuar. Aquela questão da imigração na sucessão dos Imigrantes se deu de outra forma o racismo no Brasil.

(Jafari)

Na minha família, eu vi muito isso com meus primos, eles fizeram música na Federal, mas eles já têm o fenótipo mais escuro, então todo mundo considera eles negro de verdade.

(Aisha)

No processo de construção da identidade e pertencimento étnico-racial a descoberta da história dos antepassados é uma importante descoberta para uma construção positiva da identidade

Minha mãe é uma mulher negra e meus avós são baianos... e aí eu tô super num processo de descobrir minha origem com eles, então tá muito bonito. Aí eu descobri que onde eles moravam na Bahia foi reconhecido em 2013 como território quilombola. Eles vieram para cá muito antes disso para tentar condições de vida melhores né. Mas o meu tataravô ele já era dessa descendência...da escravidão assim... já era dono... na verdade ele era de alguém, né? Alguém era dono dele já. Então, é uma linhagem bem próxima... e até com algumas descendências indígenas que eu também nem sabia, mas é muito perto e a parte do meu pai... é sempre muito engraçado olhar isso porque a história também está corrompida em algum ponto. Mas está corrompida por outro processo... porque a minha bisavó, não, minha tataravó também ela era italiana então ela veio da Itália para cá... por condições de vidas melhores, também... mas, ela era imigrante então ela veio no outro processo... então eu também não sei, não tenho acesso ao resto dessa história. Mas por motivos diferentes né... porque aqui eu tô falando de um processo de quem é colonizado e o outro, entre aspas de quem é colonizadores mas aqui também chegaram aqui em processos de serem explorados de alguma forma né, os imigrantes no nosso países é isso que me faz entender essas diferenças assim é do lugar de origem de cada família para mim.

(Monifa)

Não tinha, por exemplo, um clube dos negros, antigamente tinha, por causa dos ferroviários, mas quando eu era adolescente, jovem, já não tinha mais. E aí meu pai resolveu, junto com o irmão dele, fazer uma reunião da família, e aí fez essa reunião lá em Rio Claro, que chamou todos os primos, veio galera de São Paulo, tudo. E aí eu fiquei encantada de ver tanta gente. E começou a tocar pagode, e a galera começou a tocar samba rock e eu falei "cara, o que é isso?", e fui conversando com meus primos e falaram "mas como assim você não sabe o que é isso?", aí eu falei "não, não sei o que é", aí chamou meu pai e falou "Ô não tem preto na sua cidade, não?", meu primo falou bem isso, ele falou "claro que tem, por quê?", "a sua filha não sabe o que é samba rock. Não tem samba rock lá? Não tem roda de samba? Não tem nada?", aí meu pai falou "não, não tem". E aí desse dia meus primos começaram a falar da coisa do movimento negro, que eles participam em São Carlos na escola de samba, e aí eu tinha uns primos que eram do candomblé, da umbanda, e aí que eu fui ter contato com o que era umbanda, porque minha família é católica, eu sou católica. Então eu fui conhecer o que era umbanda, candomblé, e eu comecei a conhecer. E eu me perguntando onde tava esse mundo que eu não conhecia. E dessa reunião, a gente pegou algumas famílias negras aqui da cidade, que a gente conhecia, e criou um grupo, reativou um grupo que chama Irmandade de São Benedito, que era pra ser esse ponto de resistência aqui na cidade, que era pra reunir os negros e começar a participar de festa de São Benedito de Tiete, participar da feira preta em São Paulo. Então a gente começou arraial do Jongo Dito Ribeiro em Campinas. Então a gente criou esse movimento pra poder mostrar o que é a

cultura negra, então aí foi que eu comecei a me identificar, que eu comecei a cuidar melhor do meu cabelo, aprendi como eu tinha que fazer a finalização, cortei meu cabelo curtinho, comecei a usar ele cacheado. E aí que eu comecei a ter esse contato. Quando eu fui pra festa de São Benedito em Tiete, aquele mar de gente, samba rock, e eu comecei a me identificar, me perguntei por que a gente não tem isso na cidade, e comecei a me identificar, falei "eu faço parte disso daí, eu também sou negra, meu pai é negro", comecei a estudar. E a gente começou a fazer a missa afro, encontramos padres negros... Então a gente começou a se movimentar aqui na cidade com isso daí, até que no ano retrasado, a gente conseguiu fazer a primeira semana da consciência negra aqui em Itirapina, então a gente trouxe a Tati pra falar com os alunos da escola pública, a gente conseguiu se movimentar. A gente fez a segunda no ano passado, e esse ano a gente quer fazer a versão online. Então foi depois desse processo que eu conversei com meus primos, que aí a gente criou a irmandade de São Benedito, a gente ganhou edital de cultura, começou a ensinar percussão pras crianças de novo. Então teve esse processo, não foi do dia pra noite. Era um movimento do meu pai e das outras pessoas que participaram resgatar a juventude do movimento negro, e nós, que éramos filhos, começar a criar essa cultura, essa resistência do movimento negro. Então hoje eu já tenho muito claro, que quando eu tiver uns filhos, eu preciso contar toda essa história pra eles. No trabalho da Tati que a gente tinha que fazer a nossa árvore genealógica, e foi muito legal, porque eu já era casada quando entrei na pedagogia, então eu fiz dos dois sobrenomes, do Sales e do Sávio. Então a minha árvore dos antepassados negros, eles chegam até um momento, então eu sei até meus bisavôs com muito custo que eu descobri, e não passa disso, não tem mais. Mas o Sávio, que é o sobrenome do meu marido, que é italiano, eu consegui chegar até 1600 e alguma coisa, então por quê? Então eu quero mostrar para os meus filhos, tem essa diferença, isso faz parte de vocês, vocês podem não sofrer tanto racismo por causa do tom de pele de vocês, com certeza vai ser mais claro... Que aquele quadro lá, eu esqueço o nome dele, que tem a cor negra e aí tem a mãe que já tem...

(Aisha)

Da mesma maneira, a representatividade nos diferentes espaços sociais é um importante aliado na construção da identidade.

eu não tive professores negros na engenharia, eu só tive um professor negro, que também era a mesma trajetória: curso técnico, foi, estudou, fez engenharia, e aí conseguiu chegar

(Aisha)

É, por parte vem da imagem dos outros, não tem como eu me sentir insegura se eu me achasse igual aos outros, eu acho que se eu fosse igual mesmo, se eu visse mais gente como eu, assim, um pertencimento étnico igual o meu, de pai e mãe negra assim, eu acho que eu ia me alocar mais, ia achar um lugarzinho. Vem de fora, mas não vem de fora.

(Amara)

você não conhece, você não conhece professores negros, diferente da pedagogia. Porque quando eu fui pra pedagogia eu já me senti muito mais representada, porque aí tinha a Tati, tinha a Ana Cristina, e aí chegou a Camila agora, então são professores que você consegue ver e fala "nossa, de fato tem a mesma trajetória que eu", não era que nem na engenharia que era aquele núcleo duro, fechado, de "o que eu tô fazendo aqui? Eu não pertencço a esse lugar, eu preciso correr daqui", né?

(Aisha)

meu computador é assim, meu Facebook tem o Nelson Mandela naquela capa sabe? Sempre tive ele como capa desde a época do núcleo e meu computador tá o T'Challa, tem dois meses que eu comprei meu computador aí eu peguei uma imagem do T'Challa e da... a que fez o papel da namorada dele e a guerreira, tá os 3 na capa no meu computador.
(*Kwame*)

Schucman (2010, p. 49) salienta que “a representação negativa ou não representação dos grupos minoritários dentro de uma sociedade atua de forma perversa sobre a própria subjetividade” da pessoa. Nesse sentido, representatividade atrelada ao “empoderamento intelectual”, termo empregado por Souza (2019) para descrever o processo necessário para que os estudantes ocupem os espaços “até então cerrados, e a participarem de discussões epistêmicas e políticas diretamente relacionados à sua vida” (Souza, 2019, p. 172).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na busca por articular identidade e pertencimento constatamos que as mesmas são construídas ao longo das vivências e dos ambientes ao qual os indivíduos estão inseridos. Como salientamos Stuart Hall (2008) pontua a identidade como definida historicamente, sendo possível diferentes identidades em uma única pessoa.

A percepção dos estudantes cotistas sobre sua identidade passou por transformações ao longo do tempo. Falar da identidade negra é ao mesmo tempo falar sobre luta e superação, em uma sociedade embranquecida o processo de construção e pertencimento étnico-racial não é tarefa fácil, pois a todo momento os valores, a cultura, as tradições, as vestimentas negras são ofuscadas por um ideal de beleza e comportamento espelhados em valores europeus.

As entrevistas oportunizaram ouvir estudantes autodeclarados pardos e pretos ingressantes ou não via ações afirmativas, mas que vivenciam o dilema de pertencimento ou não-pertencimento devido a pigmentação de sua pele ou traços fenotípicos. Ficou evidente que negros de pele clara, os autodeclarados pardos, possuem experiências diferenciadas com relação aos negros de pele escura. Ainda assim, como pontuado por Devulsky (2021), pardos não são completamente aceitos em todas as esferas brancas e a “permissão” para circular pode ser facilmente retirada ao fazer uso de acessórios da cultura africana.

As falas demonstram que a experiência no interior da universidade foi fundamental para a formação da consciência racial e para o “empoderamento intelectual”, termo utilizado por Souza (2019) ao se referir à aquisição de conhecimentos teóricos. Os entrevistados foram os primeiros de suas famílias a ingressarem em uma universidade pública e isso impacta as famílias, no que concerne ao aspecto econômico, mobilidade social e ao incentivo para que outros membros também ingressem no ensino superior. No impacto da família, proporciona também reflexão crítica sobre as vivências cotidianas, como a fala de *Monifa* ao relatar as conversas que tem com a mãe sobre as diferenças de percepção entre ela, a mãe e o pai, sejam sobre questões de gênero ou raça.

A construção do pertencimento e da identidade parda é permeado de incertezas e ambiguidade – é um não lugar. De acordo com os dados do último censo os pardos correspondem a 45,3% da população, pensar políticas públicas efetivas perpassa por pensar a condição parda. A unificação de pretos e pardos na categoria

negra, como uma reivindicação dos movimentos sociais e negros, demonstram a urgência de unir forças na luta antirracista. Sueli Carneiro (2004) salienta que as famílias brasileiras apresentam grande variedade cromática e tal fato não deve ser utilizado para enfraquecer a identidade racial.

Na luta antirracista é urgente unir as vozes e saberes, pois, são grandes os desafios ainda impostos pelas políticas de ações afirmativas: ouvir os estudantes, aperfeiçoar formas de acolhimento e permanência, proporcionar espaços de reflexão e ação frente as novas realidades e necessidades trazidas pelos estudantes, adequação de currículos, formação de professores, entre outras ações necessárias.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha.; MATTOS, Hebe. Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana": uma conversa com historiadores. **Estud. hist. (Rio J.)**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20, jun. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21862008000100001&lng=en&nrm=iso. Acesso em 10 Jul. 2019.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?**. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019. 264 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro).
- ANDIFES. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES - 2018. **Observatório do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis – FONAPRACE**, [s. l.], 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2022.
- ANDRADE, Rogério de. **Avaliação do processo de implementação de ações afirmativas na Universidade Federal da Grande Dourados: o acesso da população negra no período de 2011 a 2013**. 2015. 138 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1539>. Acesso em: 25 set. 2020.
- BARRETO, Luciana Augusto. **"Pela graça da mistura": ações afirmativas, discurso e identidade negra no curso de direito em universidades públicas paraibanas**. 2014. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4784/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.
- BARROS, Zelinda dos Santos. **Casais inter-raciais e suas representações acerca de raça**. 2003. 199 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, [S. l.], 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/14530/1/Zelinda%20Barros.pdf>. Acesso em: 18 set. 2020.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005. 110 p.
- BOLSONARO diz que política de cotas é 'equivocada' e que política de combate ao preconceito é 'coitadismo'. **Portal G1**, Brasília, 24 out. 2018. Eleições 2018, p. online. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/noticia/2018/10/24/bolsonaro-diz-ser-contra-cotas-e-que-politica-de-combate-ao-preconceito-e-coitadismo.ghtml>. Acesso em: 9 mar. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2019.

BRASIL. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em 28 de jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. [S. l.], 28 dez. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm#:~:text=L13409&text=LEI%20N%C2%BA%2013.409%2C%20DE%2028,das%20institui%C3%A7%C3%B5es%20federais%20de%20ensino. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [S. l.], 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça. Infopen: **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias:** período de julho a dezembro de 2019. Brasília: Ministério da Justiça, 2020. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiMmU4ODAwNTAtY2lyMS00OWJiLWE3ZTgtZGNjY2ZhNTYzZDIiIiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 13 jun. 2019.

BRITO, Angela Ernestina Cardoso de. **Educação de mestiços em famílias interracialias.** 137 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2521?show=full>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRITO, Angela Ernestina Cardoso de. Entre negro e branco: socialização de filhos mestiços por famílias inter-raciais. *In*: OLIVEIRA, Iolanda de; GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Identidade negra**: pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil. Rio de Janeiro: Anped - Ação Educativa, 2003, p. 185-199.

BRITO, Angela Ernestina Cardoso de. Lares negros olhares negros: identidade e socialização em famílias negras e inter-raciais. **Serv. Soc. Rev.**, Londrina, v. 15, n. 2, p. 74-102, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/15305>. Acesso em: 10 jul. 2020.

BULLYING. *In*: DICIO. **Dicionário Online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/bullying/#:~:text=Significado%20de%20Bullying,constante%20e%20persistente%20dessa%20agress%C3%A3o>. Acesso em 28 fev. 2022.

CAMPOS, Luiz Augusto; LIMA, Márcia. Duas décadas de cotas: conquistas e desafios. **Nexo**, [S. l.], 23 dez. 2021. Políticas Públicas, p. online. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/opiniao/2021/Duas-d%C3%A9cadas-de-cotas-conquistas-e-desafios>. Acesso em: 11 mar. 2022.

CARAPELLO, Raquel. O RACISMO CAMUFLADO PELO BULLYING. **Revista educação**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 171-178, 2020. Disponível em: <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/issue/view/148>. Acesso em: 28 fev. 2022.

CARMO, Nádia Amaro do; RODRIGUES, Ozaias da Silva. Minha carne não me define: a hipersexualização da mulher negra no Brasil. **O público e o privado**, [s. l.], n. 40, Set/dez 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/view/5274>. Acesso em: 16 fev. 2022.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, [s. l.], v. 17, n. 49, p. 117-132, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/Zs869RQTMGGDj586JD7nr6k/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 21 fev. 2022.

CARNEIRO, Sueli. Negros de pele clara. **Portal Gelédes**, 2004. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/negros-de-pele-clara-por-sueli-carneiro/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CONNECTAS. Brasil se mantém como 3º país com maior população carcerária do mundo. **Conectas Direitos Humanos**, Brasil, p. online, 18 fev. 2020. Disponível em: https://www.conectas.org/noticias/brasil-se-mantem-como-3o-pais-com-a-maior-populacao-carceraria-do-mundo/?gclid=CjwKCAiAsYyRBhACEiwAkJFKohbHFCpnks8SzhXyUSqnjCD-qHpiHI-8dWzdbST2YDV6MW9L_eBoahoCMLQQAvD_BwE. Acesso em: 24 fev. 2022.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2010. 248 p.

DAFLON, Verônica Toste. **Tão longe, tão perto: pretos e pardos o enigma racial brasileiro**. 2014, 198 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://ceres.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2016/05/T%C3%A3o-longe-t%C3%A3o-perto-pretos-e-pardos-e-o-enigma-racial-brasileiro-Ver%C3%B4nica-Toste-Daflon.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

DUARTE, Sonia Regina Silva. **O perfil étnico-racial dos(as) ingressantes de 2009 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará: uma contribuição para a análise, proposição e implementação de medidas de ações afirmativas**. 2010. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/9121>. Acesso em: 25 set. 2020.

EDWARDS, Rosalind; CABALLERO, Chamion; PUTHUSSERY, Shuby. Parenting children from “mixed” racial, ethnic and faith backgrounds: typifications of difference and belonging. **Ethnic & Racial Studies**, [s. l.], v. 33, n. 6, p. 949–967, 2010. DOI 10.1080/01419870903318185. Disponível em: <http://search.ebscohost.com.ez31.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=sih&AN=50218824&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 4 jun. 2020.

ENGEL, Cintia Liara. A violência contra a mulher. **Ministério da Economia: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, Brasília, [2015?]**. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/190215_tema_d_a_violencia_contra_mulher.pdf. Acesso em: 26 fev. 2022.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. Tradução: Renato da Silveria. Salvador: EDUFBA, 2008. 194 p.

FERES JR., João; DAFLON, Verônica Toste. Ação afirmativa na Índia e no Brasil: um estudo sobre a retórica acadêmica. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 17, n. 40, p. 92-123, dez. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-45222015000300092&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 set. 2020.

FERES JR., João; LUZ, Joyce. O Congresso e a Lei de Cotas. **Nexo**, [S. l.], 2 mar. 2022. Políticas Públicas, p. online. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/opiniaio/2022/O-Congresso-e-a-Lei-de-Cotas>. Acesso em: 11 mar. 2022. fev. 2022.

GEBARA, Tânia Aretuza Ambrizi. **Gênero, família e relações-raciais: um estudo sobre mulheres pardas e provedoras, e as relações que estabelecem com a educação de seus filhos e filhas**. 2014. 371 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-9JGGG5>. Acesso em: 25 set. 2020.

GODOI, Marciano Seabra de; SANTOS, Maria Angélica dos. Dez anos da lei federal das cotas universitárias: avaliação de seus efeitos e propostas para sua renovação e aperfeiçoamento. **Revista de Informação Legislativa: RIL**, Brasília, DF, v. 58, n. 229, p. 11-35, jan./mar. 2021. Disponível

em: https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/58/229/ril_v58_n229_p11. Acesso em: 10 mar. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 fev. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Por uma indignação antirracista e diaspórica: negritude e afrobrasilidade em tempos de incertezas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 10, n. 26, p. 111-124, out. 2018. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/642>. Acesso em: 16 fev. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], n. 21, p. 40-51, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300004>. Acesso em: 16 fev. 2022.

GUERRINI, Daniel et al. Acesso e democratização do ensino superior com a Lei nº 12.711/2012: o câmpus de Londrina da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). **Revista bras. est. pedag.**, Brasília, v. 99, n. 251, p. 17-36, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/3243/pdf>. Acesso em: 12 set. 2020.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Combatendo o racismo: Brasil, África do Sul e Estados Unidos. **REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS - RBCS**, São Paulo, v. 14, n. 39, p. 103-117, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcso/a/qXBhgbLSTkhCBPLrKrxQfVc/?lang=pt>. Acesso em: 26 fev. 2022.

GUIMARÃES, ANTONIO SÉRGIO ALFREDO. Raça, cor, cor da pele e etnia. Cadernos de campo, São Paulo, p. 265-271, 18 mar. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/36801>. Acesso em: 1 mar. 2022.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com "raça" em sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 93-107, jun. 2003. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27901>. Acesso em: 19 jul 2018.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. 3. Ed. São Paulo: Editora 34, 2009. 254 p.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade?. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. cap. 3, p. 103-133.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. 104 p.

HERNÁNDEZ, Tanya Katerí. Interests and Rights of the Interracial Family in a Multiracial Racial Classification. **Journal of family Law**, [s. l.], v. 36, p. 29-40, 1997. Disponível em: https://ir.lawnet.fordham.edu/faculty_scholarship/24. Acesso em 4 jun. 2020.

HOOKS, Bell. Alisando o nosso cabelo. **Portal Geledés**: Revista Gazeta de Cuba – Unión de escritores y Artista de Cuba, [s. l.], Tradução do espanhol: Lia Maria dos Santos, p. online, jan./fev. 2005. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/alisando-o-nosso-cabelo-por-bell-hooks/>. Acesso em: 28 fev. 2022.

HOOKS, Bell. O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras. [S. l.]: Rosa dos Tempos, 2018.

HORDGE-FREEMAN, Elizabeth. **A cor do amor**: características raciais, estigma e socialização em famílias negras brasileiras. Tradução: Victor Hugo Kebbe. São Carlos: EdUFSCar, 2018. 353 p.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Estudos e Pesquisas: Informações demográficas e socioeconômicas. Rio de Janeiro: IBGE, 2019b. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101681>. Acesso em: 06 jan. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: Características gerais dos domicílios e dos moradores 2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2019a. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101654_informativo.pdf. Acesso em: 26 jun. 2019.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021. 120 p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em: 20 set. 2021.

IPEA. **Mercado de trabalho**: conjuntura e análise. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Ministério do Trabalho, Brasília, v.10, n. 0, 2021. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/210512_bmt_71_nota_tecnica_a3.pdf. Acesso em: 18 fev. 2022.

JESUS, Rodrigo Ednilson de *et al.* Apresentação: Para além dos desempenhos: o que mais podemos saber sobre as trajetórias de estudantes cotistas negros?. *In*: JESUS, Rodrigo Ednilson de (org.). **Reafirmando trajetórias de estudantes cotistas negros(as) no ensino superior brasileiro**. Belo Horizonte: Ações Afirmativas no Ensino Superior, 2019. p. 15-25.

LOPES, Joyce Souza. Branco(a)-mestiço(a): problematizações sobre a construção de uma localização racial intermediária. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 6, n. 13, p. 47-72, jun. 2014. Disponível em: <http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/150>. Acesso em: 15 abr. 2019.

LOSCHI, Marília. Taxa de ingresso ao nível superior é maior entre alunos da rede privada. **Agência IBGE Notícias**, online, 6 dez. 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/23300-taxa-de-acesso-ao-nivel-superior-e-maior-entre-alunos-da-rede-privada#:~:text=Taxa%20de%20ingresso%20ao%20n%C3%ADvel%20superior%20%C3%A9%20maior%20entre%20alunos%20da%20rede%20privada,-Editoria%3A%20Estat%C3%ADsticas%20Sociais&text=Dos%20alunos%20que%20completaram%20o,ficou%20em%2079%2C2%25>. Acesso em: 12 mai. 2020.

LUKE, Carmen. White Women in Interracial Families: Reflections on Hybridization, Feminine Identities, and Racialized Othering. **Feminist Issues**, [s. l.], v. 14, n. 2, p. 49–72, 1994. Disponível em: <http://search-ebshost.com.ez31.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=sih&AN=9507113171&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 4 jun. 2020.

LUKE, Carmen; LUKE, Allan. Theorizing interracial families and hybrid identity: an australian perspective. **Educational Theory**, v. 49, n. 2, p. 223–249, jun. 1999. Disponível em: <https://onlinelibrary-wiley.ez31.periodicos.capes.gov.br/doi/full/10.1111/j.1741-5446.1999.00223.x>. Acesso em 4 jun. 2020.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, e230098, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100282&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 09 Jul. 2019.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. [S. l.]: N-1 edições, 2018. 80 p.

MEINTEL, Deirdre. Transmitting Pluralism: Mixed Unions in Montreal. **Canadian Ethnic Studies**, [s. l.], v. 34, n. 3, p. 99-158, 2002. Disponível em: <https://go-gale.ez31.periodicos.capes.gov.br/ps/i.do?&id=GALE|A106222880&v=2.1&u=capes&it=r&p=AONE&sw=w>. Acesso em: 10 jul. 2020.

MOEHLECKE, Sabrina. **Fronteiras da igualdade no ensino superior: Excelência e justiça racial**. 2004. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07012005-100851/pt-br.php>. Acesso em: 25 set. 2020.

MOURA, Marcos Vinícius (org.). **Levantamento nacional de informações penitenciárias**: atualização junho de 2017. Brasília: Ministério da Justiça e

Segurança Pública, Departamento Penitenciário Nacional, 2019. 87 p. Disponível em: <http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017-rev-12072019-0721.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2022.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59>. Acesso em: 05 out. 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. 140 p.

MUNIZ, Kassandra da Silva. **Linguagem e identificação**: uma contribuição para o debate sobre ações afirmativas para negros no Brasil. 2009. 202 p. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2009. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/270845>. Acesso em: 21 set. 2020.

NEVES, Paulo Sergio da Costa; LIMA, Marcus Eugênio OLiveira. Percepções de justiça social e atitudes de estudantes pré-vestibulandos e universitários sobre as cotas para negros e pardos nas universidades públicas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 17-38, Abr. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 10 set. 2020.

NOGUERA, Renato. Prefácio. In: OLIVEIRA, Kiusam de. **Com qual penteado eu vou?**. 1. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2021. cap. Prefácio, p. 6-7.

NUNES, Georgina Helena Lima. Autodeclaração e comissões: Responsabilidade procedimental dos/as gestores/as de Ações Afirmativas. In: DIAS, Gleidson R. M.; JUNIOR, Paulo R. F. T. (org.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas: IFRS campus Canoas, 2018. p. 11-30. Disponível em: <https://goo.gl/m2u7gN>. Acesso em: 13 jun. 2019.

OLIVEIRA, Fernando Cezar Melo de. **Sistema de cotas raciais à brasileira**: uma análise linguístico-discursiva. 2016. 278 f. Tese (Doutorado em Linguagem e Sociedade) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/21245>. Acesso em: 23 set. 2020.
OLIVEIRA, Gabriela Almeida de. **Mulheres negras**: corpos em luta. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ucb.br:9443/jspui/bitstream/123456789/9482/1/GabrielaAlmeidadeOliveiraTCCGradua%c3%a7%c3%a3o2016.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2022.

OLIVEIRA, Kiusam de. **Com qual penteado eu vou?**. Ilustrações de Rodrigo Andrade. 1. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2021. 48 p.

OLIVEIRA, Marcia Maria Micussi de. **Mulheres da Fronteira**: Identidade negra de mulatas na cidade de São Paulo. 2008. 153 p. Dissertação (Mestrado em Ciências

Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/4000>. Acesso em: 24 set. 2020.

OLIVEIRA, Valéria Cristina de; VIANA, Mariana Marilack Gomes; LIMA, Luciana Conceição de. O Ingresso de Cotistas Negros e Indígenas em Universidades Federais e Estaduais no Brasil: Uma Descrição a Partir do Censo da Educação Superior. In: JESUS, Rodrigo Ednilson de (org.). **Reafirmando Direitos: Trajetórias de Estudantes Cotistas Negros(as) no Ensino Superior Brasileiro**. Belo Horizonte: Ações Afirmativas no Ensino Superior, 2019. cap. 2, p. 135-170.

OLIVEN, Arabela Campos; BELLO, Luciane. Negros e indígenas ocupam o templo branco: ações afirmativas na UFRGS. **Horiz. antropol.**, Porto Alegre, v. 23, n. 49, p. 339-374, set. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832017000300339&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 12 set. 2020.

PACHECO, Jairo Queiroz. **Desafios da inclusão: o olhar dos jovens negros sobre a política de cotas da UEL**. 2019. 315 f. Tese (Doutorado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000227320>. Acesso em: 25 set. 2020.

PETRUCCELLI, José Luis. **A cor denominada: estudos sobre a classificação étnico-racial**. Rio de Janeiro: DP&A, 2007. 156 p.

PISCITELLI, Adriana. **Re-criando a (categoria) mulher?**. Cultura e Gênero, [s. l.], 2001. Disponível em: <https://www.culturaegenero.com.br/download/Adriana%20Piscitelli.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2022.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas; SANTOS, Jocélio Teles dos. Sistema de cotas: um debate. Dos dados à manutenção de privilégios e de poder. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 717-737, Out. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jun 2019.

REIS, Dyane Brito. Acesso e permanência de negros(as) no Ensino Superior: o caso de UFBA. In: LOPES, Maria Auxiliadora; BRAGA, Maria Lúcia de Santana (org.). **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. Coleção Educação para todos. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007. v. 30, p. 49-70. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume30_acesso_e_permanencia_da_populacao_negra_no_ensino_superior.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

SANTANA, Bianca. **Quando me descobri negra**. 1 ed. São Paulo: SESI-SP Editora, 2015. v. 1. 96p.

SANTOS, Carolyne Laurie Benícia dos. **Sofrimento psíquico e racismo: repercussões subjetivas em filhas e filhos de famílias inter-raciais**. 2020. 80 p. Monografia de Conclusão do Programa Optativo (Bacharel em Psicologia) - Departamento de psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP, Ribeirão Preto, 2020.

SANTOS, Elisabete Figueiroa dos. **Representações sociais de estudantes negros: universidade e trabalho**. 2011. 180 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/6020/3750.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 set. 2020.

SANTOS, Maria Santana dos; QUEIROZ, Josiane Mendez de. Corpo em debate: a objetificação e sexualização da mulher negra. **Anais V Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades**, Salvador, nov. 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/30488#>. Acesso em: 16 fev. 2022.
SCHUCMAN, Lia Vainer. Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. São Paulo: Annablume, 2014. 194 p.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 10, n. 19, p. 41-55, jan. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 jul. 2018.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Famílias inter-raciais: tensões entre cor e amor**. Salvador: EDUFBA, 2018. 146 p.

SCHUCMAN, Lia Vainer; MANDELBAUM, Belinda.; FACHIM, Felipe Luis. Minha mãe pintou meu pai de branco: afetos e negação da raça em famílias interracialis. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 51, n. 2, p. 439-455, dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/2178-4582.2017v51n2p439>. Acesso em: 15 jul. 2018.

SENKEVICS, Adriano Souza; MELLO, Ursula Mattioli. O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas?. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 184-208, jun 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742019000200184. Acesso em: 13 set. 2020.

SILVA, Ana Célia da. Movimento negro e ensino nas escolas: experiências da Bahia. *In*: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção (org.). **O pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro**. São Carlos: EdUFSCar, 1997. cap. capítulo 3, p. 31-39.

SILVA, Ana Claudia Cruz da et al. Ações afirmativas e formas de acesso no ensino superior público: O caso das comissões de heteroidentificação. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 39, n. 02, p. 329-347, mai. - ago. 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/nec/a/nMVPgj8Hg8dw7YW6yjkj4xy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 mar. 2022.

SILVA, Graziella Moraes; LEÃO, Luciana Teixeira de Souza. O paradoxo da mistura: identidades, desigualdades e percepção de discriminação entre brasileiros pardos. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 27, n. 80, p. 117-133, Out. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092012000300007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jun. 2019.

SILVA, Guilherme Henrique Gomes da. Um panorama das ações afirmativas em universidades federais do sudeste brasileiro. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 184-206, Set. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742019000300184&script=sci_arttext&tlng=pt#:~:text=Em%202003%2C%20a%20Universidade%20Estadual,pertencentes%20a%20grupos%20sub%2Drepresentados. Acesso em: 20 fev 2020.

SILVA, Leticia Santos da. **Cotas étnico-raciais no IFSUL Campus Bagé sob o olhar do aluno cotista**. 2018. 91 f. Dissertação (Mestrado em Política Social e Direitos Humanos) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <http://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2018/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Let%C3%ADcia-Santos-da-Silva.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

SILVA, Maria Laura Alves de Melo et al. Influência de Políticas de Ação Afirmativa no Perfil Sociodemográfico de Estudantes de Medicina de Universidade Brasileira. **Rev. bras. educ. med.**, Brasília, v. 42, n. 3, p. 36-48, sept. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022018000300036. Acesso em: 12 set. 2020.

SILVA, Priscila Elisabete da. **Professor negro universitário**: notas sobre a construção e manipulação da identidade étnico-racial em espaços socialmente valorizados. 2008. 220 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/99011>. Acesso em: 25 set. 2020.

SILVA, Tatiana Dias. **Ação Afirmativa e população negra na educação superior**: Acesso e perfil discente. Rio de Janeiro: Ipea, jun. 2020. 50 p. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35893. Acesso em: 6 dez. 2021.

SILVÉRIO, V. R. Ações Afirmativas: percepções da "casa grande" e da "senzala". In: BARBOSA, Lúcia M. A.; SILVA, Petronilha B. G.; SILVÉRIO, Valter R. (org.). **Trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil**: de preto a afro-descendente. São Carlos: EdUFSCar, 2010. p. 321-342.

STONE, Dana J; DOLBIN-MACNAB, Megan. Racial Socialization Practices of White Mothers Raising Black-White Biracial Children. **Contemporary Family Therapy: An International Journal**, [s. l.], v. 39, n. 2, p. 97–111, 2017. DOI 10.1007/s10591-017-9406-1. Disponível em: <http://search-ebshost->

com.ez31.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=sih&AN=122726734&lang=pt-br&site=ehost-live. Acesso em: 4 jun. 202

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Comissão da Avaliação do Ingresso por Reserva de Vagas e do Programa de Ações Afirmativas. Avaliação dos 10 anos do Programa de Ações Afirmativas e do Ingresso por Reserva de Vagas (2007-2017)**. São Carlos, nov. 2017. Disponível em: http://www.soc.ufscar.br/consuni/2018/arquivos/pauta-da-232a-reuniao-ordinaria-consuni-11-05-2018/relatorio_final_comissao_avaliacao_10anos_acoes_afirmativas_apreciacao_consuni.pdf. Acesso em: 11 jun. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Edital PROGRAD Nº 024 de 13 de dezembro de 2018**. Regulamento da seleção para ingresso em 2019 nos cursos de graduação presenciais, São Carlos, 13 dez. 2018a. Disponível em: http://www.prograd.ufscar.br/cursos/ingresso-na-graduacao/cursos-presenciais-sisu/Edital_ingres2019_ufscar_pbl.pdf. Acesso em: 13 jun. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Política de ações afirmativas na Pós-Graduação. **Pró-reitoria de Pós-Graduação UFSCar**: Aprovado na 120ª reunião ordinária do CoPG, São Carlos, 1 jul. 2020. Disponível em: <https://www.propg.ufscar.br/pt-br/media/arquivos/gestao-do-conhecimento/normas/politica-de-acoes-afirmativas.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Portaria GR nº 3356/18, de 14 de novembro de 2018**. Dispõe sobre a Comissão de Verificação da Autodeclaração de Raça/Cor (CVA)., São Carlos, 2018b. Disponível em: https://sei.ufscar.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=3318&id_orgao_publicacao=0. Acesso em 13 de jun. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Portaria GR nº 695/07, de 06 de junho de 2007**. Dispõe sobre a implantação do Ingresso por Reserva de Vagas para acesso aos cursos de Graduação da UFSCar, no Programa de Ações Afirmativas. Disponível em: <http://www.acoesafirmativas.ufscar.br/legislacao-institucional>. Acesso em 13 de jun 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Proposta de programa de ações afirmativas para a ufscar**. Comissão de ações afirmativas. São Carlos, nov. 2006. Disponível em: <http://www.acoesafirmativas.ufscar.br/arquivos/proposta-de-programa-de-acoes-afirmativas-para-a-ufscar-versao-final>. Acesso em: 20 abr. 2021.

VALENTIM, Daniela Frida Drelich. **Ex-alunos negros cotistas da UERJ: os descredenciados e o sucesso acadêmico**. 2012. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=19501@1>. Acesso em: 22 set. 2020.

VELLOSO, Jacques. Cotistas e não-cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 621-644, Ago. 2009.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000200014&lng=en&nrm=iso. Acesso em 13 jun 2019.

VERBIAN, Channa. The experience of race in the lives of Jewish birth mothers of children from black/white interracial and inter-religious relationships: a Canadian perspective. **Ethnic & Racial Studies**, [s. l.], v. 36, n. 8, p. 1292–1310, 2013. DOI 10.1080/01419870.2013.752099. Disponível em: <http://search-ebshost-com.ez31.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=sih&AN=89152425&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 4 jun. 2020.

WILLIAMS, Rhina Fernandes. Black–White Biracial Students in American Schools: A Review of the Literature. **Review of Educational Research**, v. 79, n. 2, p. 776–804, 2009. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez31.periodicos.capes.gov.br/doi/full/10.3102/0034654309331561#articleCitationDownloadContainer>. Acesso em: 4 jun. 2020.

WINDDANCE TWINE, France. White like who? The value of whiteness in British interracial families. **Ethnicities**, v. 10, n. 3, p. 292–312, ago. 2010. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez31.periodicos.capes.gov.br/doi/abs/10.1177/1468796810372306#articleCitationDownloadContainer>. Acesso em: 4 jun. 2020.

APÊNDICE I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado/a para participar da pesquisa de mestrado intitulada: “O processo de construção identitária e pertencimento étnico-racial de estudantes pardos no ensino superior” sob a responsabilidade da pesquisadora Tatiane Martins Moacir de Almeida com orientação da Prof^a. Dr^a. Tatiane Cosentino Rodrigues. A pesquisa conta com financiamento da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

A pesquisa tem como objetivo analisar os processos de construção da identidade e pertencimento étnico-racial de estudantes pardos, oriundos de famílias inter-raciais e discentes do ensino superior na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Sua participação consistirá em responder a uma entrevista semiestruturada e se dará de forma voluntária e sem retorno financeiro. Os dados fornecidos são de uso exclusivo da pesquisa.

Conforme a resolução CNS 466/12 a identidade dos entrevistados será preservada durante todo desenvolvimento da pesquisa, como prescrito na referida resolução no item IV. 3.e “garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa”.

O uso do áudio e vídeo é considerado seguro, porém é possível ocorrer alguns desconfortos e riscos. Os desconfortos e riscos que eventualmente venham ocorrer serão de ordem subjetiva, uma vez que se trata de entrevistas solicitando as percepções dos sujeitos sobre a construção da identidade e pertencimento étnico-racial. Se ocorrer algo incomum a você, precisaremos saber, e sinta-se a vontade de nos comunicar a qualquer momento para falar sobre suas preocupações ou dúvidas.

Os desconfortos poderão aparecer na entrevista em questões que envolvem posicionamentos e análises pessoal e profissional sobre a identidade e pertencimento étnico-racial e ainda sobre questões que envolvam aspectos emocionais. Nestes casos, o participante tem por direito NÃO responder questões que julgarem comprometedoras, complexas ou que não tenha conhecimento sobre o assunto.

Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Salvo quando o/a participante, por sua vontade própria, autorizar a divulgação de sua identidade. Reiteramos que todas as medidas éticas serão tomadas para que a identidade dos participantes permaneça em sigilo. Após a aplicação da entrevista, nos comprometemos em realizar a transcrição e retornar aos participantes para ajustes, recortes e avaliação dos trechos que serão divulgados. Os participantes poderão solicitar a NÃO divulgação de trechos ou totalidade da entrevista.

Os participantes têm garantia de plena liberdade de participação da pesquisa, de recusar-se em participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Não haverá benefício direto ao participante deste estudo, contudo a pesquisa possibilitará aos sujeitos refletirem sobre seu processo formativo na temática da educação das relações étnico-raciais, ademais sua participação será importante para ampliar o debate sobre construção da identidade e pertencimento étnico racial de

estudantes pardos no ensino superior, além de contribuir com a produção acadêmica sobre as políticas de ação afirmativa e os estudos sobre as famílias inter-raciais.

Ressaltamos que, esta pesquisa apresenta riscos mínimos, pois as entrevistas serão respondidas pelos participantes mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

É garantido ao participante da pesquisa uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Declaro estar ciente e de acordo com as condições de uso das informações por mim concedidas, por meio de questionário e/ou entrevista, e aceito participar da pesquisa, bem como autorizo a utilização das informações conforme ressalvas mencionadas acima.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética (CAAE: 26183719.3.0000.5504) em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Caso tenha qualquer dúvida, deseje cancelar/modificar seu consentimento ou queira solicitar informações entre em contato com a pesquisadora: Tatiane Martins Moacir de Almeida. RG 46650533-8; telefone 16 98173-9128. e-mail: tatianemm.al@gmail.com.

Deste modo, _____ (não autorizo/autorizo) a divulgação de minha identidade na pesquisa.

Nome: _____

Assinatura do participante da pesquisa

RG ou CPF:

Local e Data

Tatiane Martins Moacir de Almeida
Mestranda em Educação
PPGE/CAPES/UFSCar

APÊNDICE II – Questionário inicial *online*.

O questionário foi disponibilizado aos discentes via Formulário Google em grupos da rede social *Facebook*: <https://forms.gle/tcJktbmPc5TRPnpQ7>.

O processo de construção identitária e pertencimento étnico-racial de estudantes pardos no ensino superior

Caro estudante,

Você foi convidado/a por ser estudante de graduação na Universidade Federal de São Carlos. A pesquisa tem por objetivo analisar os processos de construção da identidade e pertencimento étnico-racial de estudantes pardos, oriundos de famílias inter-raciais discentes do ensino superior na Universidade Federal de São Carlos.

Para tanto, primeiramente você será convidado (a) a responder um questionário com questões abertas e fechadas referente a sua autodeclaração de raça/cor.

-Evite pular ou deixar questões em branco, exceto se necessário.

-Responda individualmente.

-Expresse seu ponto de vista com tranquilidade, pois não há resposta certa ou errada.

- O tempo estimado de resposta é de 10 minutos.

Após essa etapa, você poderá ser convidado para uma entrevista qualitativa.

Esta é uma pesquisa de mestrado com orientação da Profa. Dra. Tatiane Cosentino Rodrigues. Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, CAAE: 26183719.3.0000.5504. Caso tenha qualquer dúvida, deseje cancelar sua participação ou realizar qualquer alteração nas respostas entre em contato pelo e-mail: tatianemm.al@gmail.com ou pelo telefone: (16) 98173-9128 (whatsapp).

Caso você venha a participar de uma posterior entrevista, esta seguirá a resolução CNS 466/12 e uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido lhe será entregue. Agradeço antecipadamente pela colaboração.

Tatiane Martins Moacir de Almeida - Mestranda em Educação UFSCar.

1. Declaro que concordo em participar deste estudo.
 - a. Sim
 - b. Não

2. Endereço de e-mail:
3. Nome:

4. Autorizo a utilização do meu nome na pesquisa?
 - a. Sim
 - b. Não

5. Telefone de contato:
6. Qual a sua idade?

7. Estado civil
 - a. Solteiro/a
 - b. casado/a
 - c. Separado/a judicialmente/divorciado/a
 - d. Viúvo/a
 - e. Outro: _____

8. Com qual gênero você se identifica?
 - a. feminino
 - b. masculino
 - c. prefiro não dizer
 - d. Outro: _____

9. Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?
 - a. Todo em escola pública
 - b. A maior parte em escola pública
 - c. Todo em escola privada/particular sem bolsa
 - d. Todo em escola privada/particular com bolsa
 - e. A maior parte em escola privada/particular
 - f. Outro: _____

10. Qual seu curso de graduação?

11. Ano de ingresso:

12. Modalidade ou grupo de ingresso no curso de graduação:

- a. Via SISU - GRUPO 1: Candidatos/as autodeclarados/as pretos/as, pardos/as ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas;
- b. Via SISU - GRUPO 1D: Candidatos/as com deficiência autodeclarados/as pretos/as, pardos/as ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas;
- c. Via SISU - GRUPO 2: Candidatos/as com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas;
- d. Via SISU - GRUPO 2D: Candidatos/as com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas;
- e. Via SISU - GRUPO 3: Candidatos/as autodeclarados pretos/as, pardos/as ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas;
- f. Via SISU - GRUPO 3D: Candidatos/as com deficiência autodeclarados pretos/as, pardos/as ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
- g. Via SISU - GRUPO 4: Candidatos/as que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
- h. Via SISU - GRUPO 4D: Candidatos/as com deficiência que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
- i. GRUPO 5: ampla concorrência.
- j. Vestibular específico para candidatos/as indígenas.
- k. Outro: _____

13. Qual a sua religião?

14. Qual é a sua cor ou raça, de acordo com as categorias do IBGE?

- a. Branco/a
- b. Preto/a
- c. Pardo/a
- d. Amarelo/a
- e. Indígena

15. Você pertence a uma composição familiar inter-racial?

- a. sim
- b. Não
- c. Outro: _____

Justifique sua resposta acima, por que você acredita que pertence ou não a uma família inter-racial? _____

APÊNDICE III – Roteiro de entrevista Semi-estruturada

Data: _____

Local: _____

Horário de início: _____

Horário Término: _____

1. Identidade e pertencimento na trajetória escolar

- a. Qual é o nível de escolaridade do seu pai/mãe/irmãos e cônjuge?
- b. Com que idade você iniciou os estudos?
- c. Em que município e instituição?
- d. Qual a distância da sua moradia para a escola?
- e. Há algo que você considere relevante ou que queira destacar na sua experiência escolar durante o ensino fundamental (relação com a escola, amigos, professores e conteúdos escolares, relação com o seu pertencimento étnico-racial).
- f. E o ensino médio, onde você realizou, em qual escola?
- g. Você frequentou cursos preparatórios para o vestibular? Qual?
- h. Há algo que você considere relevante ou que queira destacar na sua experiência escolar durante o ensino médio (relação com a escola, amigos, professores e conteúdos escolares, relação com o seu pertencimento étnico-racial).
- i. Em que ano ingressou na UFSCar? É a sua primeira graduação?
- j. Ano de ingresso.
- k. Ano previsto de término.
- l. Seu ingresso na graduação se deu via alguma política de ação afirmativa? Qual? Por que você optou por este grupo de acesso?
- m. No seu ingresso, você passou por bancas de verificação da veracidade de autodeclaração de cor/raça?
- n. Se sim, como se sentiu perante a banca de verificação?

2. Identidade e pertencimento nas relações familiares

- a) Por que você considera/denomina a sua família como inter-racial? Explique um pouco da sua composição familiar neste aspecto.
- b) Em algum momento você já percebeu algum tipo de conflito entre os seus familiares com relação à composição racial de sua família? (Não aceitar, ser contrário ao relacionamento ou composição familiar)
- c) Sua família sempre conversou sobre esta composição diversa? De que forma? Conte um pouco deste processo.
- d) O que te faz se identificar como pardo/preto ou negro? Quais características você possui que te levam a se identificar neste grupo? Pode dar um exemplo ?

e) Você e seus irmão se identificam como pardos? Por que? Você percebe alguma diferença entre a forma como vc se identifica e a forma de Autoidentificação de seus irmãos/ãs? Por que?

f) Em que momento e por que você passou a pensar sobre o seu pertencimento ou identidade étnico-racial?

3. Permanência e participação em atividades estudantis e acadêmicas

a) Você participa ou participou durante a graduação de coletivos ou entidades do movimento estudantil? Conte um pouco sobre esta participação. (Tentar explicar caso a entrevistada não saiba o que é) (Existem os movimentos nacionais (UNE) e regionais; dentro da universidade tem os centros acadêmicos como o DCE, centros acadêmicos e os coletivos grupos que se organizam em torno da questão racial ou de gênero de sexualidade (ex. café das pretas). Realização de assembleias, etc)

b) O ingresso na universidade modificou/impactou de alguma forma a sua percepção sobre identidade e pertencimento étnico-racial? Se sim, por que e como?

c) Você participou de atividades de extensão, pesquisa e/ou iniciação científica? Que tipo de impacto esta participação gerou em sua formação?

d) Como você definiria a sua experiência na graduação como um estudante preto/pardo/negro?

e) Você tem algum tema de interesse de pesquisa/trabalho?

f) Qual é o impacto da sua participação da universidade em sua família?

g) Você acredita que o seu ingresso na universidade impactou ou modificou a instituição em algum sentido? (Você acha que vc contribui com a sua experiência, com a sua vivência com a sua turma de graduação ou colegas de outros cursos? Alguma questão que em alguma aula a sua experiência trouxe um outro ponto de vista?

4. Identidade e relações sociais

a) Você participa de movimentos sociais ou culturais?

b) Você participa de atividades em todos os espaços da cidade?

c) Quais são suas principais atividades de lazer?

d) Você percebe alguma diferença ou mudança nas relações de amizade ou familiares após o ingresso no ensino superior?

5. Possíveis experiências de injustiça e discriminação

a) Você já presenciou situações de preconceito e/ou discriminação racial?

b) Você já passou por situações de preconceito e/ou discriminação racial? Você poderia descrever algumas situações?

c) Como você observa a diferença de experiências de discriminação com pessoas pretas e pardas?

d) Isso ocorreu ou ocorre em sua família?

6. Expectativas após o término da graduação

a) Quais são suas intenções ou projeções para o futuro? Ingresso ou mudança no mercado de trabalho ou continuidade dos estudos.

7. Gostaria de acrescentar alguma informação sobre o tema?

APÊNDICE IV – Transcrição entrevista: entrevistada *Monifa*

QUESTIONÁRIO ONLINE PARA SELEÇÃO DA AMOSTRA:

- **Nome:** *Monifa*
- **Idade:** 21 anos
- **Estado civil:** Casada
- **Curso de ingresso:** Terapia Ocupacional
- **Ano de ingresso:** 2017
- **Grupo de acesso do vestibular:** G5 – Ampla Concorrência
- **Como você se identifica:** (X) F () M () Outros _____
- **Religião:** religiões afro-brasileiras
- **Cor/Raça – (categorias do IBGE):** Parda
- **Você pertence a uma composição familiar inter-racial?** Sim – “Minha mãe, avós maternos e toda descendência materna é negra, de pigmentação bem escura com descendência direta de escravos, já minha família paterna, são brancos descendentes de Italianos.”.
- **Gostaria de acrescentar alguma coisa sobre o tema?** Não.

Entrevista:

Data: 21 de agosto de 2020

Local: Online – Google meet

Horário de início: 14h00

Horário Término: 15h00

T: Como eu estava te falando do termo de consentimento a qualquer momento se você desistir da participação ou alguma coisa assim, você pode me mandar uma mensagem... ou durante todo o processo se você tiver alguma dúvida pode ir me mandando mensagem tá? Que eu vou estar sempre por aqui para te responder.

M: Tá bom, obrigada!

T: Imagina eu que agradeço, com essa pandemia para concluir a pesquisa ficou tudo muito complicado. Então eu vou começar e aí qualquer dúvida você vai me questionando tá bom?... Você tá me ouvindo?

M: Tô te ouvindo. É melhor deixar ligada? Tô com medo de te atrapalhar.

T: Não, pode deixar ligado porque a gente vai fazendo um bate-papo sabe? Que nem a entrevista eu tenho um “roteirinho” para seguir, mas... aí a gente vai conversando ... conforme eu for perguntando, você for respondendo as coisas vão surgindo, tá bom? Pelo questionário eu vi que você é casada né?

M: Isso.

T: Seu companheiro é daqui de São Carlos, também? Você é daqui de São Carlos?

M: É eu sou de São Paulo na verdade, vim morar aqui por causa da universidade e minha companheira é de Votuporanga e mora aqui por causa da Universidade também comigo.

T: Você é de São Paulo e qual o nível de escolaridade do seu pai e da sua mãe e dos seus irmãos? Alguém da sua família tem ensino universitário ou você é a primeira?

M: A minha mãe tem...

T: O que ela fez?

M: ela fez economia com bolsa em uma escola privada... uma universidade privada que se chama Anhembi lá em São Paulo.

T: E a sua companheira ela faz que curso?

M: Ela terminou Terapia Ocupacional, agora ela é Terapeuta Ocupacional.

T: Legal. Você lembra mais ou menos com que idade você iniciou seus estudos? Você iniciou seus estudos em São Paulo?

M: Isso.

T: E aí você lembra se você passou pela creche e educação infantil?

M: Passei... passei. Desde pequenininha. Desde bem pequena.

T: Você lembra mais ou menos com que idade?

M: Não, não faço ideia, mas ... não faço ideia mesmo. Mas, eu devia ter uns dois anos talvez três.

T: E a distância da sua moradia para escola ela sempre foi próximo ou era longe, como que era o acesso à escola?

M: Quando era menorzinha que estava no pré era um lugar mais perto, que minha mãe me levava... então dava para ir a pé era bastante longe de onde eu morava, mas todo mundo andava muito a pé então acho que era tranquilo aí quando eu comecei a fazer o fundamental a escola era bem mais longe a minha mãe pagou perua uns tempos mas depois ela ficou sem dinheiro e o meu irmão a gente estudava juntos então a gente ia a pé e voltava a pé também. Mas como a gente era bastante acostumado a andar ali no bairro nos arredores tipo era nossa casa a rua também a gente não tinha grandes dificuldades assim para chegar não.

T: durante o seu processo de escolarização principalmente do Ensino Médio e Ensino Fundamental tem alguma experiência escolar que você acha importante destacar com relação a escola, amigos, professores mais com relação ao seu pertencimento étnico-racial? Você lembra de alguma coisa que você experienciou nesse tempo que te marcou?

M: Tá, vou falar de duas situações então. Uma situação eu tava... eu estudava em uma escola particular, eu e meu irmão né. Eu sempre estudei, meu irmão nem sempre, mas essa escola particular era Adventista, também, então tinha uma religião ali por traz, eu tava na primeira série e aí tinha uma professora que era muito nova o nome dela era (*Nome*) nunca me esqueço, muito nova, ruiva assim um padrão branco bem... bem normal né. Bem... bem hegemônico e aí ela... uma vez alguém bateu na porta, que eles faziam aquelas propagandas de outdoor né muita coisa para fazer propaganda da escola. E aí falou que precisava de 5 alunas para descer para tirar foto para ir para o Outdoor e ela olhou para toda sala e perguntou quem queria participar e aparecer no outdoor... e aí eu fui uma das crianças que levantou a mão, e ela escolheu várias das minhas amigas, mas eu não fui escolhida e aí ela disse para mim depois que as meninas saíram e na frente da sala inteira que eu não fazia o perfil e aí ela falou que meninas como eu não podiam aparecer no outdoor. Para mim foi muito

difícil porque ela disse na frente da sala inteira eu fiquei muito mal e não contei para minha mãe só que aí o processo de perseguição ele continuou porque depois teve um dia que teve uma prova de matemática que aí veio também... aonde eu sempre detestei as exatas começou aí ... porque ela alegou que eu tava colando da minha colega da frente e eu não tava colando, porque eu tava na primeira série eu nem tinha razões para colar e ela me bateu na frente da sala me pegou pelo braço da cadeira né e deu um tapa na minha bunda assim. Aí eu cheguei... aí isso eu contei para minha mãe porque foi humilhante né eu cheguei lá e contei para minha mãe ... aí minha mãe ela é uma mulher negra ... então para ela foi demais assim isso que aconteceu. Então teve toda uma mobilização minha mãe foi falar com a escola, foi falar com a diretoria de ensino foi um processo bem difícil essa escola para mim, aí depois disso ela me tirou de lá. Quando eu tava no ensino... isso foi no ensino fundamental, aí depois no ensino médio eu ingressei também numa escola com uma porcentagem de bolsa bem alta, que era o [nome da escola] que era uma escola bastante conteudista e aprovação em massa para o vestibular né. Antes de eu ir para ele eu estudei numa escola de freira também, várias religiões na minha vida, escola católica essa tinha 100% de bolsa porque eu era muito frequentante da igreja apesar da minha mãe odiar sempre a religião católica eu ia muito. E aí eu consegui com o padre uma bolsa nessa escola e meus pais estavam muito sem dinheiro era o ano que eu ia estudar em escola pública só que não tinha vaga nas escolas assim, um transtorno porque já era março e eu não tinha onde estudar, que a escola pública não tinha vaga e meus pais não tinham dinheiro, aí o padre ficou com dó e deixou eu estudar com 100% de bolsa. E essa escola era muito muito padrão assim muita gente branca que estudava junto a muito tempo ... a muitos anos naquele mesmo lugar, então era uma família, era o nono ano, sabe? A última série do ensino fundamental. E chegou eu de repente e foi um transtorno porque além disso eu era gorda né além de negra eu era gorda, então foi um negócio que eu cheguei eu fui bastante rejeitada nos grupos muito ... chorava bastante na escola não queria ficar então eu dava muitas desculpas ... falava que tava com dor de cabeça que precisava ir embora aí tinha uma enfermariuzinha lá com as freiras que elas cuidavam de você e elas gostavam muito de mim então eu tinha essa vantagem que era um cuidado com elas assim então por isso eu também eu sempre queria ir para enfermaria. Mas eu sempre tive problemas com cólica desde muito nova eu tenho cólica que me bagunça muito então um dia eu tava com muita... muita cólica eu deitei no chão lá do pátio assim que tava no sol e a Freira falou para mim né olha se deitar no chão ajuda ... eu deitei no chão de barriga para baixo e as pessoas ficaram passando assim tipo vendo que eu tava passando meio mal mas assim passando em volta de mim olhando muito aí tinha duas criancinhas... criancinhas mesmo, criancinhas tipo seis anos sete no máximo. Ai uma falou assim "*nossa será que ela tá bem*" aí o outro falou "*a quem se importa com ela filha da faxineira mesmo*" e esse é o marco porque foi aí que eu comecei a me reconhecer enquanto negra até então eu não sabia disso até então eu não entendia e eu nem queria também porque meu pai é branco e minha mãe é preta, para mim era tipo eu sou da cor do meu pai, eu não sou da cor da minha mãe. Essa negação sempre existiu. *(com voz de choro, voz emocionada)* E ali eu entendi que não, que não era a forma que era lida não era a

forma que eu achava que eu era né então esse foi um marco também bem importante que foi o marco que fez eu entender essa outra história que eu te contei da professora (*nome*). Aí acho que na escola assim foram as trajetórias de pertencimento identificação étnico-racial que mais me marcam assim.

T: Antes de você falar dessa das freiras você ia falar de uma do ensino médio...do [*nome da escola*]?

M: Ah é, no [*nome da escola*] eu passei muita presepada... né, [*nome da escola*] foi muito difícil. Mas, no [*nome da escola*] eu tinha dois professores negros que era bem revolucionário né mas... e só que um deles a gente teve um desencontro no meio do caminho... Apesar dele ser nego eles eram homens também né... tinha outro pensamento, meu corpo ele foi muito sexualizado no [*nome da escola*] então eu comecei a ser reconhecida no [*nome da escola*] pela mulata né... então todo mundo... era um negócio, então eu fiquei com muitos professores no ensino médio... muitos e relações sexuais com professores de 40 anos, eu tinha 15 – 16. Hoje eu entendo a violência disso né e desse processo de sexualização do meu corpo, porque eu era a única menina negra da sala. Então eu já entendo aí a diferença entre eu e as outras. Mas no [*nome da escola*] eu vivi muitos processos (inaudível) eu não era parecida com ninguém de nenhuma forma e no ensino médio meu primo ele foi assassinado, quando eu tava no terceiro ano meu primo foi assassinado por policiais ... ele morava na periferia, eu já não morava mais ... mas era um primo muito próximo, ele tinha 18 anos. Ele tava indo comprar pão levou um tiro e aí o policial foi atrás dele no hospital e estrangulou ele né... ai ele filmou isso e mandou para a gente, família... falando que era isso que acontecia com quem mexia com ele ... depois ele teve no enterro do meu primo ele perseguiu nossa família por muito tempo. E eu vivi isso no [*nome da escola*] foi muito difícil porque aí o [*nome da escola*] tinha esse processo de passem no vestibular, não sei o quê... eu não tava dando conta emocional de tá ali eu não tive nenhum suporte e foi como se isso não fosse o suficiente para eu não tá tendo as mesmas notas, não tá indo bem nos simulados então eu também tendo esse processo principalmente assim como uma marca muito importante do meu processo de escolarização de não reconhecimento da subjetividade específicas das pessoas negras né que vão viver violências e extermínios muito pesados e não vão receber nenhum tipo de suporte da escola né de alguma forma. Acho que é isso.

T: Nossa são algumas vivências que marcam profundamente a gente, mas nessas horas eu vejo a importância da pesquisa para gente tentar mudar tudo isso ... mudar essa estrutura porque não dá para continuar do jeito que tá né. Eu sinto muito que você tenha passado por tudo isso, deve ter sido realmente muito difícil. E depois dessa experiência no [*nome da escola*] você chegou a fazer cursinho preparatório ou não você entrou direto?

M: Eu fiz durante o [*nome da escola*] porque se você era aluna você poderia ter acesso ao cursinho seis meses... eu fiz seis meses do ensino médio de graça. Mas como isso tinha acontecido que eu te contei eu fiz dois meses e o resto abandonei assim... não consegui tá... aí eu entrei na federal com 17.

T: Eu vi que você colocou que você entrou em 2017 né?

M: Isso.

T: Qual é a previsão, mais ou menos, de quando você se forma?

M: Era para eu me formar em 2021, mas talvez não seja mais isso.

T: É essa pandemia veio para atrapalhar. E aí você colocou também que você entrou por ampla concorrência, quando você fez a sua inscrição lá no Sisu você fez a opção pela Ampla concorrência. Porque você escolheu essa categoria?

M: Pelo SISU quando você vai demonstrar que você é... uma pessoa negra ou que você tem essa especificidade, você tem que estar em escola pública é uma coisa acoplada a outra né e eu nunca estudei em escola pública.

T: Ah entendi então... como você optou pela ampla concorrência você não passou pelas bancas de verificação né?! Você colocou lá no questionário que você se considera de uma família inter-racial. Porque você considera ou denomina a sua família como inter-racial? Você poderia me explicar um pouco?

M: Minha mãe é uma mulher negra e meus avós são baianos... e aí eu tô super num processo de descobrir minha origem com eles, então tá muito bonito. Aí eu descobri que onde eles moravam na Bahia foi reconhecido em 2013 como território quilombola. Eles vieram para cá muito antes disso para tentar condições de vida melhores né. Mas o meu tataravô ele já era dessa descendência...da escravidão assim... já era dono... na verdade ele era de alguém, né? Alguém era dono dele já. Então, é uma linhagem bem próxima... e até com algumas descendências indígenas que eu também nem sabia, mas é muito perto e a parte do meu pai... é sempre muito engraçado olhar isso porque a história também está corrompida em algum ponto. Mas está corrompida por outro processo... porque a minha bisavó, não, minha tataravó também ela era italiana então ela veio da Itália para cá... por condições de vidas melhores, também... mas, ela era imigrante então ela veio no outro processo... então eu também não sei, não tenho acesso ao resto dessa história. Mas por motivos diferentes né... porque aqui eu tô falando de um processo de quem é colonizado e o outro, entre aspas de quem é colonizadores mas aqui também chegaram aqui em processos de serem explorados de alguma forma né, os imigrantes no nosso países é isso que me faz entender essas diferenças assim é do lugar de origem de cada família para mim.

T: Em algum momento você já percebeu algum conflito entre os seus familiares por conta dessa composição familiar, mãe negra e o pai branco?

M: Ah eu sempre percebo, é minha sina isso. É minha sina falar isso para minha mãe também, fazer ela reconhecer. Porque meu pai apesar de ser um homem branco ele tem um recorte que é um homem branco que nasceu na periferia, que é onde ele conheceu minha mãe, então é um homem branco pobre. Então várias coisas ele tem em comum com a minha mãe e eu falo para ela que tá tudo bem. Então ele ama samba ele é muito da cultura preta, ele gosta. Só que ele não é preto, tipo...é o que eu digo sempre para ela. Porque ele é um homem, então ele faz... muitas violências assim, tem coisas que eu fico boquiaberta. Uma vez a gente foi no restaurante, meu pai ele trabalha de corretor de imóveis, então às vezes é muito caro... mas que acontece dele conseguir vender algum apartamento... ele ganha uma certa comissão sobre isso... Então é um momento que ele *“ah, vamos em tal restaurante, que é muito chique e eu quero levar vocês”* e é muito comum a gente entrar, porque eu e o meu irmão a gente puxou muito para a cor da minha mãe e as características também.

Então a gente chega e tudo para, as coisas ficam silenciosas e aí as pessoas começam a olhar para a gente. E uma vez um senhor ele questionou o garçom porque tinha esse tipo de gente frequentando o restaurante e aí ele falou que ia se retirar, ir embora e aí ele foi e aí a gente saiu do lugar e minha mãe falou que era isso que ela não queria ver na vida dela, que ela não gostava de frequentar esses lugares porque ela era sempre olhada. Sempre com o meu pai ela era sempre olhada e meu pai disse que isso era coisa da cabeça dela. Então sempre que ela relata racismo nas vivências com meu pai que tem um mundo bastante branco e gosta desse lugar de ter o dinheiro e poder usufruir disso, porque um dia ele não teve, ele diz que é coisa da cabeça dela. Então para mim esse é o maior conflito que eu enxergo, assim... da coisa da cabeça dela, que ele nunca vai entender e que ele também reproduz com ela esse lugar da mulher que vai ficar em casa para cuidar dos filhos e que vai ficar em casa para ... para suprir ele, e as necessidades dele. Então, ela sempre diz a frase *“eu não sou sua mucama”*. E aí eu falo com ela o quanto isso é pesado, porque ela nem reconhece o que tem por trás de tudo isso né, mucama não é só a empregada doméstica é aquela da exploração sexual também. E aí ela me relata algumas coisas de vez em quando, que a gente é muito amigas, nesse lugar de... *“olha eu não queria e seu pai me forçou”*, e aí eu fico relatando para ela de como isso é ... além de ter recorte de um homem e um recorte de homem branco sobre um certo domínio do corpo dela, assim... que é uma mulher negra. Com os meus pais eu reconheço muito e é muito duro, né.

T: Esse espaço de conversa entre você e a sua mãe ele sempre existiu ou ele é algo que veio mais depois do seu ingresso na universidade? Tipo essas conversas sobre racismo e machismo e o teu pai falando que não tem nada a ver sempre aconteceu ou é mais recente?

M: Bem mais recente... quando era mais nova no [nome da escola] comecei a militar muito então eu ia em movimento negro para Paulista, em marcha das vadias... mas era uma militância bem adolescente né, então *“nossa mãe você reproduz racismo você reproduz machismo... não gosto de você... não gosto disso”* era uma coisa bem radical e não tinha conversa então ela odiava que eu fazia parte desses movimentos, eu odiava ela porque ela reproduzia tudo o que eu mais odiava. Então era uma relação bem conflitante. Aí quando eu entrei na UFSCar, principalmente na Terapia Ocupacional, que foi o que mais me mudou, que aí eu tive que olhar para as minhas relações familiares de um outro molde, de uma perspectiva da compreensão do afeto dos encontros e aí minha relação mudou com a minha mãe 100%, também porque eu comecei a me apropriar disso, dessas coisas que eu tô aprendendo para também mostrar para ela algumas coisas que ela vive. Aí ela acha muito bonito então aí a gente estabeleceu uma conexão que não tinha antes e aí ela me conta muitas... muitas coisas e fica *“ai, isso é racismo?”* e aí a gente vai conversando. mas com certeza teve uma importância muito significativa tá na UFSCar para mim.

T: E com relação a você o que faz você se identificar enquanto parda. Quais as características que você possui que te levam a fazer essa autoidentificação?

M: Então... bom, eu me identificava enquanto negra, eu usava essa palavra né... Negra, antes de chegar na universidade... eu sou uma mulher negra e tal. Aí quando eu cheguei na universidade eu conheci pessoas que eram muito parecidas comigo

pensando em fenótipo, então as pessoas olhavam para mim e para algumas amigas minhas e falavam “*vocês são irmão? São gêmeas?*” eram sempre as mesmas perguntas. E aí esse lugar da gente também se identificar enquanto mulheres negras (*ênfase na palavra negra*) aí mais recentemente começou esse negócio das pessoas pretas e movimento preto e aí eu vivenciar algumas situações de... do colorismo ... “*Você é negra? Você se considera negra?*” Isso não foi uma coisa que existia antes na minha vida, para mim não tinha dúvida de que eu era negra, nunca tinha dúvida depois que eu entendi naquele episódio. E aqui na universidade eu acho que esse questionamento ele chegou de alguma forma porque as discussões são mais elaboradas né. Claro. E aí eu tive que entender o porquê então que isso vinha e aí eu tenho várias crises porque eu olho para minha pele... às vezes, por exemplo eu tô aqui falando com você, essa câmera, ela me embranquece, do celular, eu não sou dessa cor que eu tô me vendo aqui. Mas isso já é uma crise para mim, eu sei que você vai me olhar e você já vai me ler de um jeito... porque eu sou o jeito que as pessoas vão me ler na verdade né... aí eu gosto muito de usar a câmera do computador porque ela me mostra muito mais real do que do celular que tem várias coisas para embranquecer a gente só que meu computador não funciona o microfone. Então, nesse momento de pandemia eu entrei em muita crise com isso de “*nossa as pessoas vão você olhar para mim falar que eu sou branca, não vão me colocar dentro do movimento negro*” só que aí eu entrei em muitos grupos de estudos, de estudar esse lugar que o colorismo coloca as pessoas negras numa forma né. Então, você só é negra se você for assim... assado. Mas ao mesmo tempo grandes intelectuais que eu gosto também pisando na bola com isso eu tenho mulheres de referência da Terapia Ocupacional que são professoras que se identificam enquanto negras e tem um tom de pele muito mais claro do que o meu e se identificam enquanto negras. Né, eu comecei a entrar nessas crises... de então qual que é o meu lugar? Que sou deslegitimada por muitos do movimento negro, mas as pessoas não me leem enquanto branca não vou chegar nos espaços e eu não vou ser aceita dessa forma. E aí eu comecei a acessar o movimento pardo que existe e aí as pessoas estão falando sobre esse lugar dos pardos de não de não terem lugar né. Que o movimento negro ele acolhe muito as pessoas pretas e eu faço parte do espaço seguro que é um dos PIAPes (Programa Institucional de Acolhimento e Incentivo à Permanência Estudantil da UFSCar) que é para estudantes negros só, e aí tem uma estudante comigo que é a (Nome) que ela é de Salvador ela é uma mulher negra retinta e a mãe dela é mulher negra retinta também e quando eu fui para Salvador com a minha companheira que também é parda assim como eu e se identifica como parda. A vó dela olhou para gente, que na minha concepção é muito mais escura do que eu, e falou assim “*nossa (nome) que saco você só traz amiga branca para essa casa*”. Aí para mim foi um choque, eu fiquei assim “Uau, o que aconteceu?!” e aí a mãe dela, tipo, repreendeu na hora a vó né... e falou “*não é assim*” E aí... eu tava já confusa mas aí a mãe da (nome) conversou muito comigo que é uma mulher muito militante, mais velha do movimento negro que acho que tem essa importância também. E olhou para gente e disse “*olha, não é assim que se define*” mas em Salvador é muito preconceito em relação a isso né, que as pessoas são bem retintas, por causa do sol. Aí eu sai de Salvador eu tava bem preta aí eu falei

“olha só agora eu sou preta então?!” aí eu comecei a questionar isso “gente, eu preciso tomar sol?” é isso que vai acontecer e realmente entrou nesse lugar né quando eu coloquei trança de repente eu fiquei muito mais negra do que sem trança. Tipo, o quê... as características que vão ficando na gente e vai tornando a gente mais preto para o movimento aceitar mais. E aí eu quis sair disso então para mim poder me afirmar enquanto parda é um lugar de conforto emocional agora para não ter que disputar nada com pessoas que eu não quero disputar. Então, hoje se eu só vou responder... lá quando fui fazer meu RG ele perguntou “você se considera o quê?” eu falei parda. Mas no fundo eu queria dizer eu me considero negra, preta mas eu não quero entrar nesses lugares porque o cara que estava me perguntando ele era retinto, por exemplo, então provavelmente ele ia olhar mim e ia pensar quem que é ela na fila do pão né. E isso acontece, tipo é a história real das mulheres da minha família depois da geração da minha mãe porque coincidentemente ou não todas as minhas tias negras casaram com homens brancos então todos os frutos são miscigenados, são todas assim nesse tonzinho. E aí é um negócio que a gente vive em comum aí é um conforto emocional para mim é por isso que eu me identifico como parda para não ter que discutir.

T: Lembro que no início você falou que tem um irmão, é isso?

M: Isso, eu tenho um irmão e uma irmãzinha agora... essa é mais recente, ela tem 3 anos.

T: O teu irmão... não sei se você conversa com ele sobre essa relação entre se identificar enquanto preto ou enquanto pardo... Mas, você sabe se ele se identifica como pardo? Se ele também tem essa dificuldade entre a autoidentificação e a heteroidentificação?

M: Não, a gente conversa sobre isso e ele não tem essa dificuldade ... eu já fico “bizoiano” isso porque para mim os homens mesmo que eles tenham a mesma pele do que eu, parece que as características fenotípicas do nariz e da boca não sei parece que fica muito mais... para as outras pessoas olharem e dizerem que ele é negro. Então, meu irmão ele nunca foi questionado, apesar de ter um tom muito parecido com meu, de que ele é negro. Tipo, para todo mundo ele é negro e ele sempre se achou negro, inclusive minha mãe sempre diz que ele é o único filho que ela teve que nunca duvidou da cor que ele é. Então ele não tem essa questão.

T: Você começou a compreender mesmo seu pertencimento étnico-racial lá no ensino médio, foi isso?

M: Sim, eu tinha 13 anos.

T: Conforme chegou na UFSCar isso foi ficando mais forte?! Pensando nisso dentro da própria UFSCAR você participa de algum coletivo ou movimento estudantil?

M: Lá na UFSCar eu faço parte... é que agora não tá tão vinculado né... mas o Laboratório de Atividades Humanas da Terapia Ocupacional do DTO ele tem esse espaço seguro que aí a gente oferece grupo de cuidados para estudantes negros da UFSCar pelo PIAPE, só que a gente faz também grupo de estudos para estudar né aí a gente está fazendo conexão com o laboratório do Rio de Janeiro que estuda atividades Afro-referenciadas para Terapia Ocupacional - Lab-Isé. E aí a gente tá criando uma linha de pesquisa juntas para ser do ato, que acho que a inovação...

porque para Terapia Ocupacional a discussão racial é completamente nova, então a gente tá começando isso. Aí eu participei do NEAB, não fiquei muito tempo lá porque os horários não batiam acho que eu fui em 3 ou 4 encontros. E aí tem um grupo de estudos que se chama Africanidades e Educação em Terapia Ocupacional que ele é promovido por uma das doutorandas lá do DTO, aí ele não tá institucionalmente vinculado ainda né, mas a gente se reuni, e vai fazer um ano e meio, para estudar feminismos negros.

T: E fora da Universidade você chega a participar de algum coletivo ou são só esses mesmo? Aqui de São Carlos ou de São Paulo?

M: Os coletivos não necessariamente, mas eu acho que uma coisa importante que acho que me cura muito nesse processo, é que eu faço dança afro-brasileira. E aí não é um coletivo exatamente né mas... mas são aulas que acontecem com pessoas que se reúnem para isso também então acho que é um ponto importante.

T: Que legal... Eu acho que você já falou um pouco sobre isso né mas se você tiver alguma coisa para acrescentar, sobre o ingresso na universidade você acredita que isso modificou ou impactou de que forma a sua percepção sobre a identidade e esse pertencimento étnico-racial? Qual foi o impacto na sua vida, o ingresso na universidade com relação ao seu pertencimento e a sua identidade?

M: Eu acho que teve um processo de transformação social que ele se deu pelo... pela consciência né então eu tenho uma consciência crítica da minha cor que me fez compreender as situações que eu vivi com muito mais afinco né então tudo que a universidade proporcionou foi... foi livro né... eu li muito, eu leio muito, muita coisa eu leio. Só que essas leituras, parece que é sempre uma nova descoberta para saber dar nome as coisas, então graças a esse processo com a universidade eu sei nomear o que eu vivi o que eu vivo e isso me ajuda no processo de empoderamento e lutar contra também.

T: E nesse processo durante a graduação você chegou a participar de algum projeto de extensão, pesquisa ou iniciação científica?

M: Sim, eu participo de projeto de extensão desde o primeiro mês da graduação é meu grande amor projeto de extensão. Pesquisa eu comecei a escrever o meu projeto de pesquisas assim que eu entrei também, mas ele só foi agora para o PIBIC este semestre, então eu não cheguei a fazer IC, mas tá encaminhado.

T: Você pode me contar um pouquinho o que é o projeto de extensão e a IC que você vai fazer?

M: Ah tudo muito relacionado... eu entrei com esse negócio do meu primo que eu te contei então não vou precisar contar e aí eu fiquei sentido que eu precisava vingar ou honrar a morte dele né, de alguma forma. Então entrei com esses olhos de vou trabalhar com jovens e criminalidade. Então eu comecei a entrar nesses lugares aí eu entrei nos projetos de extensões da TO mesmo, com a perspectiva da cultura porque eu faço essas aulas de dança que eu te contei eu faço desde os 10 anos então a cultura para mim é o que me recarrega E aí esse Laboratório do DTO, tem a professora (Carla Regina) que estuda com as juventudes periféricas a partir da Cultura né então como potencializar como cuidar então entrei em projetos de extensão que oferecia oficina de cultura né dança, música para adolescentes e jovens lá do Araci

em contra turno da escola foi muito importante para mim, porque eram negros, e aí são processos... eu olhava, todo mundo era meu primo... mas, foi muito importante para isso passar também. Depois desse eu fiz um projeto de extensão lá no São Carlos VIII também, fui me enfiando nesses lugares assim... que eram tipo minha casa, também de alguma forma e aí a gente mapeou território, tentou aproximar os jovens mais dos pontos de cultura que tem lá... o CEU (CEU das Artes Emílio Manzano) fez o campeonato de skate, promoveu em evento cultural, que também me aproximei de muitos jovens. E aí recentemente eu me enfiei em outras coisas que é a saúde mental e cultura, mas não necessariamente com jovens mas o último agora que eu consegui passar de bolsista é com jovens de novo e saúde mental. Mas, aí vai ser um processo mais pela internet de conversar com o jovem sobre o processo de ensino médio (com voz eufórica/animada) que foi toda essa loucura para mim. E aí eu sabia que também era importante eu tá lá para, talvez, ser um ponto de referência para essas pessoas. A minha IC veio bem nesse sentido de preciso honrar, vingar. Então eu estudo... a minha IC é descobrir a história comum dos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas pensando que majoritariamente eles são pretos e homens. Eu quero entender em que lugar isso se cruza né que aí eu chamo de "Pobre, louco, o preto e marginalizado" eu acho que essas palavras elas são muito juntas e aí eu fico tentando entender isso pelos estudos assim. Mas, aí vai virar uma IC de ouvir histórias de vidas de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto de São Carlos. Aí a proposta da minha IC que eu tô esperando a resposta, aguardo resposta.

T: E a resposta será positiva, torcendo. E que tipo de impacto... como você definiria a sua experiência na graduação como uma estudante parda? Pensando nessas experiências... vamos colocar aí que você tá na metade do curso... como você definiria isso?

M: Eu definiria a potência por tudo isso que eu te disse de consciência, mas ao mesmo tempo é muita resistência assim eu... ela existe toda hora meu terceiro ano foi muito difícil entrei em depressão profunda queria terminar... queria largar o curso por esses processos de sentir falta de compreensão então eu não me senti compreendida pelo corpo docente não me sentia compreendida pelos estudante da minha própria sala quando toda vez eu tinha que levantar a mão e falar "*mas isso é racismo*" e eu sempre fui essa pessoa na universidade, então eu levanto a mão e falo "*não, eu não concordo você não pode dizer assim...*" mas isso foi me cansando isso foi me desgastando ainda mais porque a minha sala particularmente da TO é a sala que tem mais gente preta e apesar disso eu falava sozinha, entendeu? Então para mim era muito difícil porque ninguém ia me apoiar nem as pessoas pretas estavam ali para me ajudar. Então foi um processo de muita destruição do meu eu e destruição também porque você entra em um mundo muito branco e aí esse mundo branco te ensina que você precisa ser branco também. E aí de repente quando você vê, você está embranquecendo. E aí é muito difícil perceber isso para mim porque eu quero mestrado, doutorado quero ser professora, entendeu? E aí eu fico lutando para isso acontecer, e aí para isso acontecer eu preciso escrever muito artigo, preciso publicar muita coisa, preciso aquilo... aí você começa a enlouquecer então tudo que eu escrevo é sobre negritude

não tem nada que eu escrevi que é diferente disso. Só que parece que para você ser você precisa ter e você precisa ter o que? Uma publicação numa revista que vai dar tantos pontos na CAPES que vai não sei o quê, e essa loucura da academia é completamente de um mundo branco, europeu, hegemônico, heteronormativo e cristão que não pertence as nossas raízes e a nosso modo de viver a minha cultura periférica que não é essa. Então eu apaguei muito disso, para chegar onde eu cheguei que eu já valorizo muito mais que agora eu tô tentando voltar sem dar uns Passos atrás porque eu acho que eu me perdi... me perdi no mundo branco e me tornei branca também. Assim, o momento que o Fanon reflete sobre isso que ele fala *“eu não sei ... sou um homem preto”*, né o professor da sociologia sempre fala *“eu não sou um homem preto”* aí você fala *“como não”*, mas aí você entende e não mesmo, não é porque a gente se embranqueceu muito. Então a universidade me embranqueceu demais e eu odeio isso. Mas ao mesmo tempo ela me possibilitou enegrecer então é um paradoxo.

T: Você falou que a sua sala é uma das que mais tem estudantes pretos dentro da TO, certo? E que mesmo assim você falava sozinha, se você falasse eles não te ajudariam ou não apoiariam na causa. Porque você acha que isso acontece? São pessoas que vivem o mesmo processo e porque há esse silenciamento dessas pessoas?

M: Eu entendi muito isso agora na pandemia. Porque essas meninas, principalmente que eu vou te dizer, elas começaram a fazer processo de transição... no cabelo. Aí uma delas elas mandou uma mensagem, depois eu te encaminho, ela mandou assim tipo *“Agora eu entendi tudo que você falava, agora eu entendo porque que você se orgulha do meu processo de transição, porque eu neguei minhas características por muito tempo obrigada por isso obrigada por lutar pela gente”*. E aí eu me toquei que talvez aquela consciência fosse só minha, apesar daquelas pessoas serem negras, visivelmente negras não tinha como dizer que não. Tem uma das meninas que começou a se identificar como negra agora, e eu já olhava para ela e achava que ela era negra. Então tinha um processo meu e unicamente meu de tá me conscientizando e já ter essa formação de vida também com a história da minha vida que me fizeram ter que acordar muito cedo para isso, ter que olhar para isso muito cedo e que não era a história de vida delas assim por serem muitas do interior eu acho que isso muda as coisas. Vim da grande São Paulo e vim de Caconde que é um interior muito interior... as vivências foram outras e aí elas não tiveram que abrir os olhos para esses tipos de questionamentos e aí eu entendi isso na pandemia porque muitas delas tem mandado mensagem assim, tipo *“olha, tô entendendo”* e aí eu falo *“Caramba”* eu acho que tentei acelerar uma coisa de outras pessoas, sabe?

T: Então, você acredita que com a sua militância, com a sua luta mesmo pelas questões étnico-raciais, que de alguma forma você teve um impacto para a universidade, com seus colegas, com a sua turma?

M: Sim, acredito que nesse sentido ajudei pelo menos algumas pessoas.

T: Mesmo na pandemia você continua aqui em São Carlos?

M: Sim

T: Antes da pandemia você costumava circular pelos espaços da cidade ou você ficava mais restrita ao ambiente da UFSCar?

M: Da UFSCar com certeza, era casa, UFSCar, casa.

T: Nesse sentido, quais são suas principais atividades de lazer quando você não está nas aulas?

M: Nossa... não tem, eu tô andando de bicicleta. É que eu vou de bicicleta né, aí eu considero o caminho o momento meu aí eu acho que é isso. Na pandemia eu tô fazendo aula de dança, mas é só porque está na pandemia porque senão eu não estaria fazendo, provavelmente.

T: E quando a sua companheira também não está trabalhando vocês costumam sair ou ficam mais em casa? Como que é o circular pela cidade?

M: A gente fica bastante em casa, a gente não tem muito o costume de sair. E eu tenho muita dificuldade em lidar com... Você é São-Carlense?

T: Já me considera São Carlos faz quase 20 anos que eu moro aqui

M: Olha... tem um preconceito com os universitários né na cidade. Que eu não julgo, porque o TUSCA é um horror, é um horror o que acontece aqui nessa cidade com o TUSCA, eu julgo muito isso, eu acho muito feio isso que acontece. Mas não é da minha responsabilidade eu não frequento o TUSCA, a não ser para trabalhar. Tipo, o meu lado é outro, eu não sou esse tipo de universitária. E, aí eu odeio entrar no mercado, para mim é muito triste, porque as pessoas já me olham, já tem um tratamento diferente das caixas do supermercado, elas já vão me tratar mal, minha companheira e eu já foi muito maltratada e aí a gente prefere não circular. Então o máximo que a gente pode ficar em casa a gente fica. O único espaço que a gente tinha que era GIG, a gente trabalhava lá, mas era reconfortante então se tem espaço de circulação que eu me sinto confortável de tá esses espaços são dentro da UFSCar porque fora dele eu me sinto muito deslocada.

T: Eu compartilho um pouco desse desconforto, eu moro aqui em São Carlos... já até perdi as contas vim para cá com 13 anos. E São Carlos é sim uma cidade muito preconceituosa, muito fechada. São Carlos é uma cidade complicada, eu gosto daqui por conta das oportunidades de estudo e trabalho, mas alguns aspectos são difíceis... E nesse aspecto de mudança, você percebeu alguma diferença ou mudança nas suas relações de amizade ou até mesmo com familiares após o seu ingresso na UFSCAR?

M: nossa 100% ... é uma tristeza da minha vida porque as amigas ficaram para trás, engravidaram e aquela história que é comum da jovem periférica né que tenho filhos e se ajunta como fulano e aí parece que a gente viveu... ou então começa a atrapalhar né. Mas nenhuma das minhas amigas ingressou na universidade comigo, isso é uma coisa que separou. A não ser o pessoalzinho do [nome da escola], mas é que o [nome da escola] não tinha amigos né, então... eu não considero. Mas eu fiquei num lugar de distanciamento das minhas amigas que é tipo... nossa, elas me disseram esses tempos, "*ah, não tenho o que falar com você, eu não sei conversar com você*" elas falam para mim, e eu...caramba, como assim a gente não sabe conversar mais?. Entrou nesse lugar de superior e aí isso se estabelece com as minhas primas também elas também têm esse lugar comigo de eu não sei conversar com você que eu sou meio inacessível.

T: Entendi ... além das situações que você já relatou para mim com relação ao teu pai e a tua mãe você já presenciou outras situações de discriminação ou racismo? Com outras pessoas de forma geral ou até mesmo com você.

M: Já, muito. Eu acho que as experiências que mais me marcaram nesse momento mais atual, que eu acho que eu consigo lembrar agora, é que eu e minha companheira a gente meio que abriu entre aspas uma empresa de recreação para sobreviver né, recreação infantil. E aí esse lugar ele virou muito difícil porque aí somos duas mulheres negras e a gente só chamava outras meninas que tinham, também, questões socioeconômicas. Mas, normalmente negras né também para trabalhar, para ganhar dinheiro e aí esse lugar que a gente sempre... sempre pedem para a gente usar banheiro diferente nas festas das crianças né, a beber em copo diferente. E você percebe esse lugar também da discrepância entre o que as crianças vão pensar e os pais né. Mas, também as crianças reproduzem... Mas, a pior de todas para mim, foi que um dia eu tava saindo daqui aí os professores UFSCar estavam fazendo uma reunião, para discutir a democracia, ações afirmativas na universidade e eles não queriam que os filhos deles atrapalhassem a reunião (*com ironia*). Então eles me chamaram para dar conta dos filhos. Falei "*ótimo, vou ganhar dinheiro*" tava precisando era R\$ 120 para 4 horas, precisava muito do dinheiro. No caminho eu fui assediada pelo UBER, ele me sequestrou por alguns minutos, ele me levou para outros lugares que não era o meu caminho, disse que eu ia ter que fazer coisas para ele... foi processo bastante difícil (com voz de choro) até eu chegar lá no Damha. Quando eu cheguei no Damha eu já tava tipo em contato com algumas pessoas pelo celular... falando... aí eu abri a porta do carro e sai correndo. Tipo, foi isso, o final da história. Porque aí ele ficou rodando comigo dentro do Damha, aí eu sai correndo e encontrei o cara que eu ia trabalhar né, o Sr. Fulano. Ele olhou para minha cara e falou "*nossa, cadê você? já tava aqui... as crianças já tá tudo alvoroçado*" falei, expliquei para ele o que aconteceu cheguei muito mal, você deve imaginar, eu cheguei em prantos, mal para caramba. aí ele olhou para mim e falou assim "*então aqui é o banheiro se você precisar se recompor e aqui é a parte que você vai cuidar das crianças esse copo é o copo que você pode usar*" E aí no primeiro passo que eu dei olhei para a sala dele tinha tipo do começo do teto ao final uma pintura de lansã que é meu Orixá né toda preta toda bela e o cara sendo super incoerente comigo né porque ele foi muito racista assim o processo de você veio para tramar, você vai trabalhar eu não vou te acolher porque as mulheres negras são fortes também né então que qualé que é né você não vai engolir o seu choro e vai lá cuidar das crianças foi que eu fiz né eu não devia ter feito isso... (voz embargada) sempre marca pelo o que eu não deixei de fazer porque eu fui lá e trabalhei mesmo e naquela mesa quando eu olhei foi muito marcante para mim porque tinha tipo uns 15 professores muito fodões da UFSCar e uma mulher negra e eu lembro que ela me olhou com olhar de complacência e solidariedade mas ela não conseguiu dizer nada, também, sabe? E me marcou porque eu precisava que ela tivesse dito, mas eu também entendi, porque eu também fiquei em silêncio, porque a gente silencia aí eu acho que essa foi a mais forte porque quando eu cheguei em casa contei para mim companheira tudo o que tinha acontecido porque nem celular eu tava mais na hora ela ficou muito chocada de

como eu deixei isso acontecer numa mesa de discussão de democratização da universidade e ações afirmativas. Pura incoerência né. Mas acho que essa foi a mais marcante para mim e recente.

T: Nossa e eu tô aqui em choque, pensando como você conseguiu né ter esse psicológico para ainda trabalhar depois? Porque é uma situação extremamente traumatizante, que deixa a gente em desespero completamente. E a pessoa não teve a sensibilidade de falar “*olha você precisa de uma ajuda? você quer que eu chame alguém?*” sabe é um mínimo que se faz por uma pessoa.

M: Exato. Mas é isso esses corpos que não tem direito a exatamente isso, o mínimo né? Foi bem chocante para mim e aí desde aquele dia a gente decidiu que a gente não queria mais pegar recreação, mas não foi possível, porque essa é a nossa vida. Mas, agora na pandemia a gente nem pega mais também. E tá tudo bem, que agora ela é terapeuta ocupacional, ela trabalha aí eu sou uma sustentada, mas eu estou muito bem.

T: Sinto muito, que você tenha passado por essa situação. Agora que você comentou que sua companheira conseguiu um trabalho na área que ela se formou. Pensando no futuro, quais são as suas intenções para depois da graduação? O que você pretende fazer?

M: Então, antes da pandemia eu tava consolidada nesse... graduação, mestrado, doutorado e docente na UFSCar. Mas aí eu comecei a me perder nesse lugar que a gente conversou sobre os apagamentos que academia traz para qualquer corpo, na verdade, não só o nosso. E aí eu comecei a entender que eu estava ficando muito depressiva e aí agora na pandemia que foi o momento que eu queria largar o curso ano passado meu terceiro ano. Aí eu falei que eu preciso reconsiderar... então eu tô pensando em trabalhar com a dança e a Terapia Ocupacional. Porque a dança me mantém nessas pulsações criativas então eu tô pensando na possibilidade de manter esse lugar dos projetos sociais né com essas populações que são eu de alguma forma mas com as pulsações mais criativas assim então eu fico nessa sede de fazer brotar vida nesses lugares de tantas desigualdades e proporcionar coisas que um dia também me foi proporcionado por muitos projetos sociais que tavam lá que eu vivi muito disso também, de auxílios e poder fazer dança eu comecei assim projetos sociais. Então eu acho que muda e transforma muitas vidas assim como a docência, que era o porquê eu queria tá na docência né. Então eu acho que é um outro lugar para se chegar e que eu tô tentando olhar para ele agora para conseguir ter esperança.

T: Tá certo, existem muitos caminhos para fazer a diferença e com certeza você escolherá o melhor, tanto para você quanto para as outras pessoas. Bom a gente finalizou, você gostaria de acrescentar alguma coisa? Alguma coisa que não foi perguntado ou que ficou para trás?

M: não eu gostaria de dizer que vejo várias pesquisas acontecendo né claro mas eu queria muito participar da sua porque eu agradeço por ela existir porque é tudo... tudo disso que eu te disse assim saber que tem alguém olhando para isso de uma forma sensível e que vai está colocando também a gente invisibilidade dando voz para algumas expressões, para mim foi muito importante. Eu fico emocionada porque foi

importante eu agradeço demais até falei para minha companheira elas tão acostumada né, elas é quem pesquisa, tão acostumada as pessoas não responderem, desistirem e não sei o quê. Que eu vou mostrar para ela que eu quero mesmo, a internet esta ruim, não tem problema e eu tenho o dia que você quiser, porque eu tava muito empolgada então muito obrigado.

T: Imagina eu que agradeço. E aí aproveito para te pedir desculpa mais uma vez por terça-feira fiquei sem internet o dia todo, mas que bom que deu certo de remarcarmos. Mantemos contato, se você precisar de alguma coisa, qualquer dúvida é só me escrever.

M: Tá bom, muito obrigada, se cuida e beijos.

T: Grande abraço e se cuida, beijos... tchau tchau.

APÊNDICE V – Transcrição entrevista: entrevistada Aisha.

QUESTIONÁRIO ONLINE PARA SELEÇÃO DA AMOSTRA:

- **Nome:** Aisha
- **Idade:** 29
- **Estado civil:** Casada
- **Curso de ingresso:** Pedagogia
- **Ano de ingresso:** 2018
- **Grupo de acesso do vestibular:** G3 – Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenha cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
- **Como você se identifica:** (X) F () M () Outros _____
- **Religião:** Católica
- **Cor/Raça – (categorias do IBGE):** Parda
- **Você pertence a uma composição familiar inter-racial?** Sim – “Meu pai é negro e minha mãe é branca”.
- **Gostaria de acrescentar alguma coisa sobre o tema?** Não.

Entrevista:

Data: 25 de agosto de 2020

Local: Online – Google meet

Horário de início: 18h15 Horário Término: 19h40

T: Quer perguntar alguma coisa ou a gente pode começar?

A: Pode começar.

T: Eu vi pelo questionário que você se autodeclara como parda, é isso?

A: Isso, assim, a cor minha é parda, mas eu sou negra. Eu entendo essa (inaudível) que eu sou negra, depois de um tempo de construção, mas ainda é difícil. As pessoas não entendem. Então eu já encontrei dificuldade até dentro do movimento negro, das pessoas falarem que eu não era negra, porque meu tom de pele não era tão escuro, porque eu não sofria racismo e tudo mais, então a gente fica num limbo. Eu brinco que a gente fica num limbo. A gente não é branco, mas não pode ser negro, então a gente fica nesse meio termo. Mas eu sei que eu sou negra, mas... Por exemplo, qualquer outro lugar do mundo que eu for, se eu for nos Estados Unidos, não tem dúvida sobre a minha cor, mas aqui no Brasil ainda tem esse problema das pessoas aceitarem, e tudo mais, enfim.

T: É, e tanto que a própria categorização do IBGE nos leva a isso, né, os pretos mais os pardos formam a categoria negro, né. Mas aqui a gente ainda tem essa briga, e é tanto por isso a pesquisa. E deixa eu te perguntar, você é de uma família inter-racial, né, seu pai é negro e sua mãe é branca?

A: Isso.

T: Você mora com eles atualmente ou não?

A: Não, no momento eu tô casada, mas eu morei com eles a minha adolescência toda, e era uma coisa que até eu não me sentia negra, porque eu não vivia disso, eu tinha mais o preconceito de ser da periferia, que eu morava num bairro periférico. Então até os meus 14 anos eu estudava na escola atrás da minha casa, então não tinha, todo mundo era como eu e tudo o mais. Só que quando eu fui estudar na escola do centro, que é onde tem o ensino médio, que é uma escola estadual, que eu comecei a prestar atenção nas diferenças, nessa questão do cabelo, que as pessoas começavam a falar, que eu percebia que eu não era mais o padrão da sala, né. Porque na minha sala todo mundo tinha o cabelo cacheado, e quando eu fui pra outra escola já tinha as meninas loiras, de cabelo... ou aquelas que começavam a alisar o cabelo, aí tinha aquele questionamento "por que você não alisa o seu cabelo?". Então eu comecei a prestar atenção, e aí aquela fase da adolescência do namoro, eu ouvi coisas assim "ah, você não é uma menina pra namorar, você é só uma menina pra ficar", e aí eu comecei a me questionar assim "por que eu não sou uma menina pra namorar? Eu faço tudo certinho". Mas depois quando eu já tava mais velha, eu fui prestar atenção que era relacionado ao meu tom de pele e tudo mais, que as pessoas associam, aquela coisa da mulher negra, então depois que eu fui entender, mas quando eu era jovem eu não entendia.

T: É, complicado. E você é daqui de São Carlos?

A: Eu sou de Itirapina, é uma cidade vizinha de São Carlos, mas eu cresci praticamente em São Carlos, porque com 14 anos eu fui fazer SENAI, então eu estudei no SENAI, aí depois fui fazer curso técnico, aí eu trabalhava numa escola estadual em São Carlos, e depois fui fazer engenharia de produção, e atualmente eu faço pedagogia na UFSCAR.

T: Ai, que bacana, eu me formei em 2018 na pedago.

A: Legal! Eu entrei em 2018 na pedago.

T: Ai, bacana! Qual que é o nível de escolaridade dos seus pais, da sua mãe... não sei se você tem irmãos?

A: O meu pai ele fez curso técnico, e a minha mãe ela fez magistério, mas meu pai fez curso técnico de desenho industrial, mas ele não chegou a se formar... porque meu avô tinha uma coisa que todos os filhos deles tinham que fazer curso técnico, então uma tia minha fez magistério, meu tio foi eletricitista, ele fez desenho industrial, a outra fez enfermagem, então todo mundo estudou, fez o curso técnico. E a minha mãe ela fez magistério. Aí minha irmã já tem nível superior, que ela fez design digital, fez isso aí na UNIARA, que é um curso tecnológico de 3 anos.

T: Você é a primeira da sua família a conseguir ingressar em uma universidade pública, ou tem mais alguém da família que...?

A: Não, dos meus pais, assim, meu pai não fez universidade pública, eu fui a primeira a ingressar. E aí houve um movimento de pessoas, principalmente do lado da minha mãe, que é isso que é curioso, né, que ela é branca, mas as minhas tias todas casaram com homens negros, todas, é uma família inter-racial inteirinha, e aí as minhas primas não estudavam. Depois que eu ingressei, que eu fui, aí tem uma prima que fez direito, que ela fez com bolsa pelo PROUNI, então eu fui uma das pioneiras. Já na família do meu pai tem uma característica muito curiosa, que a minha tia que é enfermeira, ela

prestou um concurso na década de 90, no comecinho da década de 90, pra trabalhar na USP, pra ser técnica de enfermagem dentro da USP, então ela tava dentro da universidade, então por ela estar na USP, ela falou de universidade pública. Então eu cresci sabendo o que era universidade pública, sabendo o que era cursinho, cresci... por causa dessa minha tia que tava dentro da USP. Então pelo meu pai ter feito curso técnico, minha mãe ter feito magistério, ter trabalhado numa creche, eu tenho essa... sempre tive essa percepção de que eu tinha que estudar, tinha que me formar. Mas por causa dessa diferenciação da minha família. Por exemplo, meu esposo também é de uma família inter-racial, só que aí, no caso dele, a mãe é negra, e o pai é branco, e a mãe dele é empregada doméstica. E aí ele só foi saber dessa coisa do ensino superior, e tudo mais, na casa da patroa da mãe, que era empregada... que era professora, e aí ela ficou "não, seus filhos têm que estudar", mas aí a mãe dele não conseguiu ingressar na faculdade, mas ele conseguiu. E aí ele também foi o primeiro da família a se formar e tudo mais.

T: Que legal. Ele se formou em que?

A: Ele fez filosofia.

T: Que bacana!

A: Fez filosofia na Federal, e já fez mestrado também, terminou o mestrado em filosofia na Federal. Até se você precisar de mais entrevista, ele também pode ser entrevistado também.

T: É, por isso até que eu perguntei. E com relação à sua escolarização inicial, com quantos anos você iniciou a sua escolarização? Você chegou a fazer pré-escola, creche?

A: Eu fiz pré 3, eu entrei direto no pré 3, porque minha tia, que fez magistério, era professora. Então minha mãe me seguiu o máximo que pôde em casa, mas aí no pré 3, como era minha tia que era professora, ela deixou eu estudar na escola, e aí depois eu entrei no primeiro ano. Mas tudo em escola pública, que tinha essa facilidade da escola ser atrás da minha casa, inauguraram uma escola nova, então eu estudei lá até o nono ano, só precisei sair mesmo pra ir do outro lado da cidade na escola estadual. Porque aqui em Ilirapina só tem uma escola estadual de ensino médio, não tem outras, então aí concentra tudo nessa escola.

T: E tem alguma coisa que você considera relevante dessa sua primeira escolarização, do pré até o ensino fundamental, pra sua identidade, seu pertencimento, ou alguma memória...?

A: Do pré tem por ser minha tia, e ela ser uma mulher negra, e é muito curioso isso, que hoje na pedagogia eu fiz uma trajetória, porque eu sempre quis ser professora, assim, esse meu desejo de ser professora nasceu no prézinho junto com ela. E aí tem um vídeo meu, de quando eu tava, acho que na segunda série... sabe esses desfiles de escola de... desfile de festa junina? Que colocavam as meninas pra desfilarem de miss caipirinha, e tudo o mais. E aí tem um vídeo d'eu desfilando, e aí fala assim "Aisha quer ser professora", então eu sempre quis ser professora por causa da minha tia. Só que, o que acontece, todo mundo sabe qual é a realidade de professor, então todo mundo ficava falando "ah, mas você vai fazer pedagogia? Ganha pouco, que não sei o que", e eu gostava muito dessa área técnica, então eu fui "ah, vou ingressar no

SENAI", porque aí meu primo fazia SENAI, já tinha um salário, aí eu falei então vou entrar no SENAI também. E aí foi indo, eu entrei no curso de aprendizagem industrial no SENAI, saí direto pro curso técnico, né, porque é aquilo "ai, eu não vou trabalhar no chão de fábrica, porque eu quero fazer um curso técnico", aí fiz o curso técnico. Porque eu enfrentava muito preconceito, por ser mulher na área de tecnologia, e também por ser uma mulher negra, porque a gente percebe, porque, por exemplo, as meninas mais bonitinhas da sala, elas conseguiam estágio, e por que elas conseguiam e eu não? Se eu era melhor, se eu tinha melhores notas que elas, qual que era a diferença? Então isso que eu fui perceber só depois. E aí eu entrei na engenharia, porque eu queria ser engenheira, queria ganhar dinheiro, ficar rica, só que eu era muito iludida, né, porque é o que infelizmente a nossa sociedade fica colocando na nossa cabeça, que você tem que ganhar dinheiro pra ser feliz, você tem que... Só que aí quando você entra, principalmente quando eu entrei na Federal, que aí eu tive noção de quem eu era, porque quando a gente estuda... aqui em Itirapina é uma cidade muito pequenininha, então você não acha que as pessoas são ricas, você não convive com pessoas que são ricas de verdade, você acha que as pessoas ricas quando iam fazer ensino médio... por exemplo, quem era rica era quem tinha melissa e mochila da Sexy Machine, na época. Eu não convivia com pessoas super ricas, então ninguém fazia viagem internacional, ninguém viajava, assim, a viagem de todo mundo é ir pra praia. E aí quando eu entrei na Federal, né... Porque ainda eu fiz um ano de UNICEP, de universidade particular, ainda era todo mundo gente como a gente, trabalhava o dia inteiro, chegava lá, dividia lanche... Só que quando eu fui pra Federal, eu convivi, né, porque teve ação afirmativa, já tinha na UFSCAR, mas eu convivi com os veteranos da época que não tinha ações afirmativas, então eram pessoas que iam passar... era feriado prolongado, iam pra Paris, eram meninas que iam pra sala de aula com bolsa que custava 15 mil reais, lançava Iphone essa semana, daqui duas semanas a pessoa já tava com Iphone novo, então era uma discrepância muito grande, e eu percebi, cara, essas são pessoas ricas de verdade. Que eu passei a prestar atenção só lá, na engenharia, convivendo com eles. E a gente percebia que era muito diferente, assim, quem que passava no processo da empresa júnior, você percebia que era o mesmo grupinho, e aí a gente ficava nesse grupinho excluído. Tanto que, por exemplo, do meu ano, das pessoas que entraram de afirmações afirmativas na engenharia, a maioria desistiu, eu conheço acho que uma pessoa que se formou, porque era o ano que não era obrigado... quando saía a lista, você não sabia se a pessoa tinha optado ou não, só aparecia o nome, não era (inaudível) divulgar. Depois que teve a lei e tudo mais. E aí as pessoas desistiram porque não conseguiram terminar o curso, e aí hoje, depois de um tempo, eu reflito: por que não conseguiram? Porque dificuldade dos professores de cálculo, né, todos esses problemas que a gente conhece. E foi muito diferente, por exemplo, eu não tive professores negros na engenharia, eu só tive um professor negro, que também era a mesma trajetória: curso técnico, foi, estudou, fez engenharia, e aí conseguiu chegar. Mas é muito diferente, porque você não conhece, você não conhece professores negros, diferente da pedagogia. Porque quando eu fui pra pedagogia eu já me senti muito mais representada, porque aí tinha as professoras, então são professoras que

você consegue ver e fala "nossa, de fato tem a mesma trajetória que eu", não era que nem na engenharia que era aquele núcleo duro, fechado, de "o que eu tô fazendo aqui? Eu não pertencço a esse lugar, eu preciso correr daqui", né?

T: Sim, e não tem espaço nem pro diálogo, né?

A: Não, não tem espaço pro diálogo, assim, não tinha... Eu tinha uma colega, que era a Vanessa, que ela reingressou, que ela era do mesmo grupo de pesquisa que eu fazia parte, que era o SimuCAD, então aí eu conhecia ela, aí tinha a Amanda... Mas não tinha essas discussões, por exemplo, de raça, de racismo, não tinha essas discussões, eu fui ter essas discussões quando entrei no PET - Usina de Reflexões. Eu não sei se você conhece.

T: Conheço.

A: Que era da tutoria da [nome da professora], que aí foi quando abriu a minha mente, que eu comecei a questionar as coisas, porque eu entrei na engenharia e comecei a ver "pera aí, isso aí tá errado, não sei o que", eu entrei no PET, e era um PET interdisciplinar, então tinha gente das ciências sociais, tinha gente da enfermagem, da fisioterapia, tinha indígena... E aí nas discussões a gente começou a prestar atenção "não, pera, tá realmente errado isso daí, isso daí não funciona". Então foram esses marcos da minha trajetória.

T: Entendi. E você ficou quanto tempo na engenharia?

A: Eu entrei em 2012.

T: Você já tinha feito um ano na UNICEP...?

A: Tinha feito 1 ano, e aí na UNICEP eu tinha bolsa de 50% só. E eu prestei o ENEM, porque eu queria bolsa integral, porque eu trabalhava, tinha que pagar metade da faculdade, e tudo o mais, e aí eu tirei uma nota muito alta, aí falei "nossa, eu acho que consigo entrar na Federal!", aí eu coloquei na Federal e passei. Aí eu saí, só que não deu equivalência de disciplina nenhuma, né, só que aí as discrepâncias: em matérias que eu fechei, na UNICEP, com 10, por exemplo, no primeiro semestre lá na Federal eu reprovei com 0,5, com 1,5, porque é professor que era carrasco, que todo mundo reprovava... E aí eu entrei em 2012, aí foi 2012, 2013... E a engenharia de produção tinha um problema, agora eles mudaram, que não tem matéria optativa, então você entra na engenharia... Até 2010, se não me engano, você entrava e escolhia a ênfase, quero engenharia de produção de materiais, quero engenharia de produção agroindustrial, quero engenharia de produção mecânica. Então você escolhia sua ênfase de acordo com a sua afinidade, e fazia as matérias, só que eles tiraram isso e colocaram engenharia de produção plena, então não tinha uma optativa no curso. A única optativa no curso inteiro era libras. Então eu era obrigada a fazer todas as matérias, então assim, matéria do departamento de química tinha mais de 10 matérias, era química 1, química 2, química experimental, química analítica, depois tinha matéria da engenharia de materiais, era processamento de materiais metálicos, processamento de materiais poliméricos, então era uma carga de matérias específicas muito grande. E a parte, por exemplo, de gestão, de qualidade, não tinha, era uma disciplina muito pouca, não tinha essa formação. Tanto que (inaudível) saiu da Federal, foi fazer universidade em Santa Catarina, por causa dessa diversidade, até quando eu lembro que saiu o curso da UFABC, eu olhei assim "cara, se eu estudasse

na UFABC eu já tinha me formado, tinha conseguido terminar a engenharia", por causa da flexibilidade, de você poder escolher as disciplinas. E na Federal não tinha, era muito rígido, e acabou tendo evasão, da minha turma várias pessoas desistiram, e isso fez eles pensarem, que agora tem optativa na engenharia, então existem várias optativas que você pode se inscrever, que tem qualidade, tem gestão... porque é o que as pessoas que se formam em engenharia de produção hoje elas trabalham mais nisso, poucos trabalham de fato no chão de fábrica, nessa coisa de controle e tudo mais, a maioria trabalha em consultoria, em banco, em start up, porque hoje o mundo é assim, e a formação da Federal não era. Então eu entrei na engenharia de produção, que eu gosto muito de gestão, né, atualmente meu cargo também é trabalhar com gestão numa ong. Eu gosto muito dessa parte de controle, de prestação de contas, de indicadores, e eu não tinha isso, era obrigada a ter uma matéria de processamento de materiais metálicos, uma matéria de química que não tinha sentido, era além daquele sistema básico. Então isso foi muito difícil, não só pra mim, pra outras pessoas também que desistiram, e é muito complexo. Mas fez com que o curso se movimentasse, assim, agora tem matéria optativa, as pessoas podem fazer outras disciplinas, né, ainda tem a carga densa de matérias obrigatórias, mas as pessoas podem respirar, sabe, aquele momento de fazer uma disciplina que eu gosto, não tinha isso. O meu momento de respirar, quando eu entrei na engenharia, era quando eu ia na reunião do PET, que aí eu podia conversar, e a gente tinha um projeto com escola pública, eu podia ir, conversar com os alunos e tudo mais. E aí em 2015 eu decidi reingressar na engenharia, porque, eu não sei se é da sua época aquela coisa que tinha pra limpar o histórico, pra poder viajar pelo ciências sem fronteiras.

T: Sei.

A: Porque o IRA era o critério de desempate pro ciências sem fronteiras, e eu falei ah não, eu quero. Na época eu queria um que chamava... fazer um que chamava BRAFTEC, que era pra França, e eu falei "vou reingressar pra mim ir pra França". E aí foi no ano que eu reingressei, foi o ano que eles barraram, porque eles falaram "ah não", porque todo mundo começou a reingressar, prestava o vestibular, entrava, e mais uma vez a federal travava nessa parte burocrática. Porque, o que acontece, em outras universidades, se você reingressa, você ganha os anos a mais, limpa seu histórico, mas você não tira vaga de ninguém que tá ingressando, é uma vaga a mais que eles colocam, mas na Federal não. Então você tirava vaga de um aluno. Então em 2015, quando eu reingressei, que eles falaram que ia ser o último ano, eu lembro que eram 12 alunos, então de um curso de 100 alunos, 12 eram veteranos que estavam reingressando pra limpar o histórico pra poder fazer intercâmbio. E aí eu falei, eu prefiro reingressar de qualquer jeito, porque no dia da matrícula ele falou "não adianta nada você fazer matrícula, porque não vai limpar mais o histórico", e eu falei "não, mas pra mim eu prefiro, porque eu consigo pegar as disciplinas", porque aí tem esse problema também que tem na Federal, que se você reprova uma disciplina, você perde prioridade, aí você não consegue... e é uma preocupação, né... Tava montando a grade hoje e eu falei assim "fico imaginando as pessoas que estão montando grade", que têm que fazer cálculo, que têm que fazer geometria analítica, que são disciplinas que são muito concorridas, agora na pandemia, essas pessoas não vão fazer, porque

quem vai conseguir? Quem tem o IRA alto, quem tem bom desempenho, e vira aquela bola de neve que a gente sempre vai ficando do lado de fora.

T: E é muita diferença, né, entre área norte e a área sul.

A: É muita diferença.

T: Eu costumava falar que são duas universidades.

A: São duas universidades. O momento que eu fiquei lá, eu percebi claramente que até entre os alunos essa coisa de concorrência, de grupinhos, que aí tem o grupinho da empresa júnior, o grupinho de não sei quem, o grupinho daquilo, e aí você fica excluído porque você não consegue, se você não vai na festa você não é bem aceito, se você não mora em republica, também você não é aceito. Então são várias coisas que tem na área norte, que tinha pelo menos na minha época, não sei se mudou agora, mas era muito cruel. Tanto é que eu falei "não, mas eu quero me formar (inaudível - áudio abafado)", dessa parte da gestão, né. E o Nilton sempre falou, meu esposo, "mas você não gosta", porque ficava nisso "tá, vou me formar e vou trabalhar onde?", que essa era a minha questão, quem que vai me dar emprego? Eu ficava me questionando: eu vou trabalhar numa fábrica? E aí eu comecei a perceber a dificuldade das pessoas de ingressarem no mercado de trabalho, né, porque aí era carga horária... no último ano da engenharia de produção, você ainda tem muitas disciplinas obrigatórias, não é como na USP que você tem uma disciplina só e você pode estagiar a semana toda. Eu comecei a me questionar, e ele falou assim "você não tá feliz", que aí eu tive episódios de depressão de ficar no curso, de não conseguir disciplina, de não conseguir estudar... Porque eu sentava na frente do caderno "pra que eu vou estudar isso na minha vida? Aonde eu vou usar isso?"... eu começava a me questionar, porque eu tava no PET, eu via outro mundo, porque aí eu tinha o contato com as pessoas da área sul, eu via outro mundo, e eu falei, mas não é assim, lá tá errado, não era pra ser desse jeito, a gente não devia sofrer, era pra ter um grupo de apoio, era pros professores serem compreensivos. E aí eu sentia muita diferença. E foi que em 2018 eu prestei o vestibular, eu prestei o ENEM de novo, e aí eu decidi fazer uma matéria na área sul, eu puxei uma optativa e fui fazer acho que era filosofia da educação, com o João Virgílio. E aí eu comecei a fazer matéria com ele e falei "cara..."... porque assim, eu nem era, assim, eu era da engenharia, a turma da pedagogia super me acolheu, me explicou tudo. E aí no final eu acabei cancelando a engenharia, e aí ele não pode colocar a nota no sistema, e aí ele ligou pra mim preocupado "por que você não fez avaliação? O que aconteceu? Eu te envio a avaliação", e eu fiquei gente, mas como ele tá preocupado comigo? Da avaliação, por que eu não pude fazer... na engenharia era só paulada, essa coisa do professor se preocupar, nunca tive, nunca vi. E na área sul tem essa preocupação. Quando eu comecei a trabalhar aqui na associação, eu tive que assumir várias funções, era uma carga de trabalho muito grande, tinha dia que eu não conseguia chegar na aula, e aí eu perdi a prova da Roseli, aí eu fui "ah, professora, tô trabalhando muito", e ela "não, marca aqui, vem aqui no PQ que a gente conversa, aí eu fui fazer com ela, comecei a explicar, e ela "não, mas eu não tô preocupada com a disciplina, estou preocupada com você. Como você está?", e aí eu ficava assim... Foi muito... Foi o primeiro semestre, assim, eu tinha vontade de chorar nas aulas, de verdade. E aí eu tenho

uma colega da pedagogia também, que ela veio da física, então a gente ficava no corredor se abraçando, porque como pode? É outro mundo.

T: Isso foi em 2018?

A: É, que aí em 2018 eu entrei na pedagogia, no primeiro ano. E aí assim, as matérias, sabe, os professores preocupados... E era muito diferente, eu pensava por que eu fiquei sofrendo, que eu soubesse que era assim, eu não tinha ficado 6 anos naquela engenharia, teria vindo pra cá logo. Porque é isso, porque lá na área norte a gente só ouve falar mal da área sul, que na área sul é todo mundo vagabundo, que ninguém faz nada, que eles não estudam, que isso e aquilo. E aí quando eu conheci a área sul eu vi que era outro mundo, os professores super compreensivos, que conversa com o aluno, entende, explica sua situação, não é aquela coisa que é coxa, que algumas pessoas falam. Não é isso, eles entendem a sua situação, se você não conseguiu fazer, a gente vai tentar fazer, o que aconteceu, né? Tem essa preocupação com o aluno primeiro, então foi um choque muito grande quando eu entrei na pedagogia em 2018, é muito diferente. Realmente é o que eu falo, que as pessoas, né, que aí hoje eu falo pros adolescentes "o que você gosta? Não tem que ficar preso nessa coisa de ter que ganhar dinheiro, de isso, daquilo", que eu prestava atenção nisso, porque eu tinha que ter essa coisa de aceitação pra tá na engenharia. Mas pra que eu vou ser engenheira, gente? Aonde eu vou trabalhar? O que eu quero fazer? Eu não queria sair daqui da região, eu não queria ir pra São Paulo. Mas enfim, é isso, falei demais.

T: Não, assim que é legal, a gente vai conversando. E você vai falando e eu tava pensando também na minha trajetória, que é muito parecida. Eu fui primeiro pra área administrativa, porque eu tinha que ganhar dinheiro, é o lugar que ia me dar emprego, e eu era extremamente infeliz. Eu só fiquei muito feliz mesmo... porque eu fiz adm na UNICEP, e aí era muito aquela coisa de ter que trabalhar numa grande corporação, eu quero chegar a ser CEO de algum lugar.

A: A gente fica com isso na mente.

T: É. E quando eu decidi, que eu abandonei a adm no último ano, e fui pra pedago, nossa, professor ganha pouco, você vai apanhar dentro de sala de aula, que loucura você tá fazendo, não sei o que. E até hoje e tem gente que olha pra mim e fala "ai, falta um ano pra você terminar adm, você não vai voltar?", eu falo "deus me livre, nunca mais eu quero isso". E você tinha falado no início pra mim que, lá no ensino médio, foi quando você começou a sentir essa diferença, que você foi pra uma escola mais longe da sua casa. Aí você ia de transporte coletivo pra escola, você ia do que?

A: Não, a gente ia andando, porque aqui Itirapina é muito pequenininha a cidade, tem 18 mil habitantes, é como se fosse um bairro de São Carlos, então a gente ia andando pra escola. Então, o primeiro ano, o que aconteceu, eu não fazia curso técnico nenhum ainda, então eu ia andando todo dia pra escola. E eu percebia que tinha um preconceito muito grande da gente que vinha da escola Aracy, porque era uma escola periférica, então tinha essa coisa que vocês são da periferia, vocês são os bandidos. E era um preconceito muito pesado, das pessoas se sentirem superior. Só que eu me resguardava, porque eu conhecia algumas meninas do centro, porque a minha família aqui, ela tinha uma forte atuação dentro da igreja, eu tenho um tio que é padre, então eu conhecia elas da igreja, então eu conseguia me envolver nesse mundo. Por

exemplo, os pais delas eram todos... Porque aqui em Itirapina tem duas penitenciárias, então o auge da carreira, se você mora em Itirapina, é trabalhar no presídio, porque o presídio paga bem e aí a cada 5 anos aumenta seu salário, então todo mundo quer trabalhar no presídio. E aí eu conheci algumas delas, porque os pais trabalhavam no presídio, então eu conhecia essas outras meninas, mas eu percebia que tinha essa diferença, de excluir as pessoas, principalmente porque a gente morava nesse bairro que é periférico. Então foi aí que eu comecei a prestar atenção que o mundo não era só aquilo que eu vivia, porque eu achava que era o mundo ali, então morava lá na Nova Itirapina, ia na escola, convivia com as famílias, convivia com meus primos, e aí quando eu vim pra cá que eu comecei a ter essa diferença, de que eu sou diferente, não é o mesmo tratamento que eles dão. Mas ainda eu tinha um tratamento diferenciado, porque todo mundo conhecia minha família, e eu sempre fui muito aplicada, então eu sentava na frente, eu ficava conversando com os professores e tudo mais. Mas eu percebia muito que tinha essa diferença, por exemplo, nessa coisa dos relacionamentos, os meninos falavam, teve um que falou "vocês não são pra namorar, quem mora na Nova Itirapina é só pra ficar, não é pra namorar", e eu não entendia, mas por que ele fica falando isso? Só fui perceber depois de muito grande. De ficar inventando histórias... Eu tive uma amiga que um dos meninos da sala queria ficar com ela, e aí ela falou que não, e teve um dia que eles marcaram um encontro pra conversar, e ele saiu falando pra escola inteira que tinha ficado com ela, falou umas coisas absurdas, e ela não tinha como provar, e aí ela ficou tipo manchada por causa de uma história que... E a gente sofria muito isso por morar num bairro periférico, era muito cruel. Mas aí o que aconteceu, no segundo colegial, eu entrei no SENAI, então eu estudava no SENAI de manhã, e aí eu tive que fazer o ensino médio a noite, porque a tarde não dava o horário, não tinha... o ônibus chegava aqui, já tinha começado a aula. Então eu comecei a estudar a noite, e aí eu me senti acolhida novamente, porque eram as pessoas que trabalhavam, eram as pessoas do meu bairro, tinha as pessoas que eram daqui do centro, mas eram pessoas que também estavam trabalhando, fazendo curso técnico, então eu me senti acolhida de novo. Então o segundo e terceiro colegial eu consegui passar bem por causa disso, porque eram pessoas do meu convívio, mas o primeiro ano foi muito difícil. E isso, né, que agora eu trabalho numa ONG, a gente vê claramente no número de evasão dos alunos, que os alunos deixam de estudar porque eles não aguentam o preconceito que tem lá na escola estadual, porque eles ficam falando que é da periferia, e eles desistem, param de estudar. A gente fez mapeamento das famílias, se estudou até o primeiro colegial, porque eles até chegam a vir pro primeiro colegial, mas se eles não conseguem vaga no noturno, eles acabam desistindo porque eles não conseguem lidar, por causa do preconceito, por causa do racismo, por causa de tudo. Então é um problema sistêmico que ao longo prazo precisaria ser trabalhado na escola estadual, porque é isso, chega lá tem essa divisão clara de "ai, eu sou fulano de tal, sou filho de não sei quem". E a gente tem o relato das crianças aqui que, por exemplo, alguém aprontou alguma coisa na sala de aula, alguém quebrou alguma coisa, "foi o filho de fulano", a sala inteira sabe, mas o professor briga com quem? Com o menino da periferia, porque ele é o estereótipo, e aí... O menino fica muito bravo, assim "mas não sou eu, foi ele!", mas

ele é filho de tal pessoa da cidade, ninguém vai mexer com ele, mas com ele que é (áudio cortado), as pessoas mexem. Então é muito cruel isso que acontece aqui.

T: E você acha que isso que, tanto o que você passou no primeiro colegial, quanto o que você vê que acontece hoje com os alunos que você acompanha na ONG, você acha que tá mais relacionado a questões socioeconômicas, ou também tá ligado a questões raciais?

A: Não é questão racial. Tem a questão socioeconômica, mas eu acho que primeiro é questão racial, porque é o marcador, porque eles olham pra você e já falam "você é da Nova Itirapina", entende? Já tem esse marcador que é racial, mas depois vem o socioeconômico também, que aí as pessoas colocam o socioeconômico, que é da região que você... Então assim, primeiro é o racial, que é o que a gente vê que é muito cruel, e até na polícia a gente vê isso. A gente tem dois meninos aqui que a gente acompanhou, aí eles arrumaram um emprego novo, então eles tão trabalhando na Globoaves, que é uma empresa, e aí tem turnos, então tem dias que eles tem que entrar 4 horas da manhã, tem dias que eles entram a noite... e aí eles estavam parados, 4 horas da manhã, com o uniforme da empresa, parados esperando o... e aí a polícia parou, assim, mandou deitar no chão, colocou a arma na cabeça, perguntou onde era a boca de fumo, e aí eles falando "eu estou indo trabalhar", mostrando o crachá da empresa, e aí o policial... e é uma questão o que? Racial. E assim, na minha família, eu vi muito isso com meus primos, eles fizeram música na Federal, mas eles já têm o fenótipo mais escuro, então todo mundo considera eles negro de verdade, porque... E aí, teve um primo meu que tava correndo, de terno e gravata, pra pegar o ônibus pra apresentação, a polícia parou "por que você tá correndo de terno? Pra onde você tá indo", sabe? E ele tava de terno e gravata, por que parou ele? Sabe? E é muito assim. E são histórias inúmeras que a gente ouve dos jovens, das crianças, porque esse marcador racial é muito forte. Aqui na cidade tem... E é algo que vem desde pequeno, que as pessoas já aprendem a associar que pessoa que é negra mora na Nova Itirapina, ou mora nas ocupações, então já tem preconceito, já é uma pessoa que eu não brinco, já é uma pessoa que eu não convivo, "ah não, você vai brincar só com isso", aí na hora de fazer festinha de aniversário só convida tais famílias, não convida todas as crianças da sala. Então é algo que vem vindo desde pequeno, que vai refletindo. E por ser uma cidade pequena, a gente conhece todos os casos, conhece todas as histórias. Então é muito cruel.

T: Chega a ser doído, né? E você fez só o curso técnico, ou você fez curso pré-vestibular também?

A: Não, eu não fiz curso pré-vestibular. Porque eu entrei no curso técnico de mecatrônica, então eu fiquei dois anos. E aí eu prestei ENEM pra entrar na época, que eu queria fazer engenharia elétrica, eu falei "ah não, acho que eu vou fazer engenharia elétrica, porque é mais ou menos da mecatrônica. E aí eu fiz o ENEM quando eu tava no curso técnico, pra poder conseguir bolsa na UNICEP, porque se eu não conseguisse entrar na Federal, eu conseguiria bolsa. Porque era uma coisa assim, eu não sabia nem como funcionava a lista de espera, essas coisas, não tinha noção. E hoje eu penso que eu posso até ter sido chamada depois na Federal, quando eu prestei engenharia elétrica, mas eu não sabia acompanhar as listas, que era o

primeiro ano e tudo mais. E aí eu entrei na UNICEP, e na UNICEP, no primeiro ano de engenharia você tem matemática, química, física, que é o que tem peso 2 no ENEM, então aí como eu fiz um ano de UNICEP, que eu fiz todas essas matérias, quando eu fiz o ENEM nesse ano, eu tive a nota muito alta, que foi quando eu consegui entrar na Federal. Mas eu nunca fiz cursinho pré-vestibular, eu sempre fiz cursos técnicos, fiz 2 anos no SENAI, fiz 2 anos de mecatrônica, fiz 1 ano de UNICEP, e depois fui pra engenharia na Federal.

T: Entendi. E agora na pedago qual que é a previsão pra você se formar?

A: A previsão agora depende dessa pandemia.

T: Ela veio pra dar um atrapalhada em tudo.

A: Por exemplo, só pra ter um comparativo, assim, na pedagogia até o momento eu não tive nenhuma reprova, eu não reprovei nenhuma disciplina, consegui fazer todas as disciplinas, então teoricamente... eu entrei em 2018, então era pra mim formar no final de 2022, agora a gente acha que é 2023 por causa da pandemia que atrasou e tudo mais.

T: E você fez a opção, no ingresso, quando você se inscreveu lá no SISU, você fez a opção pelas cotas?

A: Isso, tanto na engenharia de produção, quanto na UFSCar eu fiz, só que ainda na época, quando eu entrei em 2018, não tinha comissão de verificação. Em 2012, quando eu ingressei, eu tive que levar um documento que comprovava, era a época do documento ainda. Então eu levei minha certidão de nascimento, que tava lá escrito que eu era de cor parda, então levei a certidão quando entrei na engenharia em 2012. Aí 2015 já era só declaração, então eu só me auto declarei lá, e em 2018 na pedagogia também era auto declaração, ainda não tinha sido implantadas as comissões de verificação.

T: Então você não chegou a passar pelas bancas, né?

A: Não, não cheguei a passar pelas bancas.

T: Você poderia explicar um pouquinho porque você... lá no início você falou que toda sua família é de família inter-racial, né, seu pai é negro... Seu pai é negro, né, e sua mãe é branca?

A: Isso.

T: Você pode explicar um pouquinho por que você enxerga essa composição como família inter-racial?

A: Tudo começou assim, que até os meus 17 anos eu não tinha noção do que era, porque é aquilo que eu te expliquei, porque aqui em Itirapina a gente não tinha, então eu nunca sofri nada de racismo assim, e a minha família por ter essa ligação religiosa, então é muito bem aceita aqui na cidade, todo mundo conhece, então é uma família conhecida, então eu nunca sofri algo diretamente aqui na cidade, só esse episódio no ensino médio. Só que, o que acontece, aqui em Itirapina, tem meus tios, minhas tias que moram aqui, mas a família do meu pai, que é a família negra de fato, eu nunca tive convivência. Meu pai teve na infância, na adolescência dele, que ele ia pra Rio Claro, mas aqui em Itirapina não tinha, tanto é que não tinha nenhum movimento negro aqui na cidade, não tinha evento, não tinha nada aqui característico de outra cidade. Não tinha, por exemplo, um clube dos negros, antigamente tinha, por causa dos

ferroviários, mas quando eu era adolescente, jovem, já não tinha mais. E aí meu pai resolveu, junto com o irmão dele, fazer uma reunião da família, e aí fez essa reunião lá em Rio Claro, que chamou todos os primos, veio galera de São Paulo, tudo. E aí eu fiquei encantada de ver tanta gente. E começou a tocar pagode, e a galera começou a tocar samba rock e eu falei "cara, o que é isso?", e fui conversando com meus primos e falaram "mas como assim você não sabe o que é isso?", aí eu falei "não, não sei o que é", aí chamou meu pai e falou "Ô, Gelso, não tem preto na sua cidade, não?", meu primo falou bem isso, ele falou "claro que tem, por quê?", "a sua filha não sabe o que é samba rock. Não tem samba rock lá? Não tem roda de samba? Não tem nada?", aí meu pai falou "não, não tem". E aí desse dia meus primos começaram a falar da coisa do movimento negro, que eles participam em São Carlos na escola de samba, e aí eu tinha uns primos que eram do candomblé, da umbanda, e aí que eu fui ter contato com o que era umbanda, porque minha família é católica, eu sou católica. Então eu fui conhecer o que era umbanda, candomblé, e eu comecei a conhecer. E eu me perguntando onde tava esse mundo que eu não conhecia. E dessa reunião, a gente pegou algumas famílias negras aqui da cidade, que a gente conhecia, e criou um grupo, reativou um grupo que chama Irmandade de São Benedito, que era pra ser esse ponto de resistência aqui na cidade, que era pra reunir os negros e começar a participar de festa de São Benedito de Tiete, participar da feira preta em São Paulo. Então a gente começou arraial do Jongô Dito Ribeiro em Campinas. Então a gente criou esse movimento pra poder mostrar o que é a cultura negra, então aí foi que eu comecei a me identificar, que eu comecei a cuidar melhor do meu cabelo, aprendi como eu tinha que fazer a finalização, cortei meu cabelo curtinho, comecei a usar ele cacheado. Ainda uso, é que agora por causa das máscaras tem que prender tudo pra atender as famílias. E aí que eu comecei a ter esse contato. Quando eu fui pra festa de São Benedito em Tiete, aquele mar de gente, samba rock, e eu comecei a me identificar, me perguntei por que a gente não tem isso na cidade, e comecei a me identificar, falei "eu faço parte disso daí, eu também sou negra, meu pai é negro", comecei a estudar. E a gente começou a fazer a missa afro, encontramos padres negros... Então a gente começou a se movimentar aqui na cidade com isso daí, até que no ano retrasado, a gente conseguiu fazer a primeira semana da consciência negra aqui em Itirapina, então a gente trouxe uma professora pra falar com os alunos da escola pública, a gente conseguiu se movimentar. A gente fez a segunda no ano passado, e esse ano a gente quer fazer a versão online. Então foi depois desse processo que eu conversei com meus primos, que aí a gente criou a irmandade de São Benedito, a gente ganhou edital de cultura, começou a ensinar percussão pras crianças de novo. Então teve esse processo, não foi do dia pra noite. Quando eu entrei na engenharia, em 2013 tinha o coletivo Mali, que eu não sei se você lembra.

T: Não, esse eu não...

A: No coletivo que eu comecei a... não me aproximei tanto, mas eu comecei a ler as coisas, porque como eu tava no PET da Vera, eu tinha contato com as meninas que eram da ciências sociais, então comecei a ler os livros, fui entender o que era o colorismo, que eu era sim, mesmo algumas pessoas falando que eu não era, porque eu sou morena clara, eu não sou tão negra assim, eu fui entender que eu era sim, que

tem o colorismo, que dão vários tipos. Não é porque eu sou mais clara que a outra pessoa que eu não sou negra. Tem toda essa questão. E aí foi que eu passei a me identificar como negra, mas teve todo esse processo de construção, de vivência, de ir pros lugares, de ir pra feira preta... E eram as músicas que eu comecei a conhecer, que eu não conhecia... Foi um período muito legal. Aqui em Itirapina dava um apoio, que a Irmandade faz parte da associação, então a gente tinha passe livre com uma van que eles davam pra gente, então era feira preta em São Paulo a gente ia, aí tinha show, a gente assistia, participava, e a gente foi conhecendo. Porque aí era um movimento do meu pai e das outras pessoas que participaram resgatar a juventude do movimento negro, e nós, que éramos filhos, começar a criar essa cultura, essa resistência do movimento negro. Então hoje eu já tenho muito claro, que quando eu tiver uns filhos, eu preciso contar toda essa história pra eles. No trabalho da professora que a gente tinha que fazer a nossa árvore genealógica, e foi muito legal, porque eu já era casada quando entrei na pedagogia, então eu fiz dos dois sobrenomes, do Sales e do Sávio. Então a minha árvore dos antepassados negros, eles chegam até um momento, então eu sei até meus bisavós com muito custo que eu descobri, e não passa disso, não tem mais. Mas o Sávio, que é o sobrenome do meu marido, que é italiano, eu consegui chegar até 1600 e alguma coisa, então por quê? Então eu quero mostrar pros meus filhos, tem essa diferença, isso faz parte de vocês, vocês podem não sofrer tanto racismo por causa do tom de pele de vocês, com certeza vai ser mais claro... Que aquele quadro lá, eu esqueço o nome dele, que tem a cor negra e aí tem a mãe que já tem...

T: Ah, eu também não lembro o nome, nunca lembro, mas eu sei qual quadro.

A: E assim, as pessoas dão graças a Deus que a criança vai ficando mais clara, e a gente sabe que vai ter esse processo, mas não é nossa intenção, nossa intenção é que eles saibam de todo esse processo primeiro. Pra eu não ter que descobrir com 18 anos o que era o movimento negro, a história, as lutas, essa coisa de ação afirmativa, que só depois que eu conheci tudo isso que eu fui descobrir o que era, porque pra mim eu não tinha noção de nada, o que era cota... Porque um discurso que tinha na minha família, não tem mais, graças a Deus, que algumas pessoas "ah não, mas eu consegui estudar e não precisa de cota", e eram coisas que a gente escutava, mas não, precisava de cotas sim, precisa ter a reserva de vagas, as pessoas tem que ter direito. Como que faz com tanto isso de escravidão, olha a história da nossa família, você acha que isso é correto? Então isso a gente quer deixar muito claro pros nossos filhos, pra que eles entendam essa... E não tenham que sofrer isso daí no futuro, pra não ter desconhecimento, e que eles entendam que tudo isso faz parte da trajetória. Por exemplo, a minha sogra, que é empregada doméstica, até nos anos 90 ela trabalhava a troca de comida e roupa, não tinha salário. Eu fiz uma entrevista com ela pra um trabalho, ela falou que ganhou um sofá de salário, entende? Então como eu posso esquecer tudo isso? Não tem como.

T: E com relação à sua família, a sua família parte negra e parte branca, você já sentiu algum conflito entre as duas partes ou não?

A: Não senti, porque assim, a família da minha mãe, infelizmente ela perdeu a mãe quando ela tinha 13 anos, e ela perdeu o pai quando ela tinha 18, então não tem pai

e mãe dela, então a família dela são os irmãos dela, meu tio e as minhas duas tias. Então nunca teve preconceito disso, de nada. Mas o movimento que eu faço, por exemplo, com a minha prima que é mais nova, em relação ao cabelo, que a minha tia tinha essa coisa de ter que alisar o cabelo, que cabelo alisado é mais bonito, então eu fiz toda uma desconstrução, de falar, ó que hoje em dia é muito mais fácil, porque há 15 anos atrás não tinha tudo isso de produtos pra cabelo cacheado, não tinha representatividade na televisão... Hoje você liga o jornal tem a Maju, você muda pra outro canal tem outra jornalista, então você consegue se identificar, consegue ver os repórteres. E antigamente não tinha isso, então é um processo muito mais fácil. Mas nunca teve conflito dessa coisa de branco, de negro, na minha família a gente nunca teve.

T: O que faz você se identificar enquanto parda? Quais características que você possui que te levam a essa autoidentificação?

A: Características físicas: o meu tom de pele, porque eu não sou branca, embora as pessoas falem que eu sou morena clara, mas eu não sou branca; o meu cabelo, e a boca também, que é mais carnuda, e também o quadril, que é muito característico, que todo mundo sabe, e é algo que, quando eu tava na engenharia, eu observava os comentários, não pra mim, mas é aquilo, quando você estuda com um monte de homem... era aqueles comentários "porque mulher negra é isso, porque mulher negra é aquilo", e as vezes soltava do lado, só que, isso que era o curioso, eles não me identificavam como negra, porque eu não tinha o tom de pele mais escuro, então eles achavam que eu tava ali... mas eu ficava observando, sabe, mas vocês estão falando do quadril dela, eu também tenho o mesmo quadril, sabe, eu ficava pensando, observando. Mas eram uns comentários, assim, muitos.

T: E a sua sala na engenharia era majoritariamente homem?

A: Majoritariamente homem. Tinham bastante mulheres, umas 15 mulheres, mas a maioria era homem, muitos homens. E as meninas que tinham, de mulheres negras na sala tinha eu e mais uma, que também não terminou o curso, foi fazer outra coisa, faz engenharia hoje, mas numa faculdade particular. Mas a maioria era homem. No curso técnico também, tinha eu e mais uma outra menina. E no SENAI também, tinha eu e mais uma outra menina, que a gente sempre fazia trabalho junto.

T: Você falou que tem uma irmã, né?

A: Tenho uma irmã.

T: Ela também se identifica enquanto parda, ou ela se autodeclara de outra forma?

A: Ela se identifica como parda também, e ela também passou por esse processo de desconstrução do cabelo, de... ela tem o tom de pele mais claro que o meu, mas o cabelo dela é mais crespo que o meu, então ela tem uma característica mais forte, mais marcante, que é o que as pessoas falam, que meu cabelo não é tão ruim, que eu ouvia "ainda bem que ela puxou mais o seu cabelo", que eram frases que eu ouvia quando eu era criança, "ai, ainda bem que não tem o cabelo tão crespo, não puxou o cabelo do pai, puxou o cabelo da mãe". E ai falavam pra minha irmã "ai o cabelo dela já é mais crespinho, já é mais difícil de lidar", eram os comentários que a gente ouvia. E ela também passou por esse processo, porque aí ela alisou o cabelo, não quimicamente, mas naquele processo mecânico com chapinha, mas aí ela passou por

esse processo de desconstrução, de cortar o cabelo curtinho, usar cacheado. Tanto é que o trabalho dela, de conclusão de curso, lá na UNIARA, ela fez sobre cabelo cacheado, então ela entrevistou mulheres que passaram pela transição capilar, e fez um livro, que é design, ela colocou foto das meninas, colocou os depoimentos de como foi a transição, então foi bem legal. Então ela já se identifica como parda, mas é por causa que ela também participou desse movimento, porque ia pra feira preta, ela, mesmo mais nova, ia junto comigo, então ia pra feira preta, ia pra festa de São Benedito de Tiete, e participava de feijoada, e ia pra roda de samba, então ela participou desse movimento. Da mesma forma que eu ia me apropriando de tudo isso, ela ia junto, porque ela era minha irmã mais nova, e sempre ia junto.

T: E você percebe que ela passou por essa mesma dificuldade que você, das outras pessoas olharem pra ela e falarem "você não é tão negra assim"? Ou com ela já era mais fácil?

A: Sim. Ela não teve, eu acho, que tanto isso, porque ela não frequentou tantos espaços, e as pessoas acham que por ela ter o tom de pele mais claro, que acho que ela nunca teve que se reafirmar, de falar "eu sou negra"... ela fez faculdade particular, então na faculdade particular não tem tanto essas discussões, mas ela teve esses comentários do cabelo dela, porque é isso, se ela tivesse nascido com o cabelo mais liso, todo mundo ia achar que ela é branca, porque ela tem o tom de pele mais claro, e ela é branca.

T: E com relação à sua graduação na pedagogia, você participa, ou já participou, de coletivos ou entidades, movimentos estudantis?

A: Eu não participo por falta de tempo. Eu comecei a participar do NEAB, fiz até uma IC, mas aí quando eu comecei a trabalhar aqui na associação, isso me consumiu muito tempo. Então eu não consegui participar de coletivos, de nada assim, porque aqui demanda muito tempo. Então a minha presença, hoje, no movimento negro tá aqui na Irmandade de São Benedito, tá no trabalho com as crianças, tá nessa questão do empoderamento. E é um trabalho que a gente vai chegar pra conversar com o delegado pra discutir a atuação dos policiais aqui na cidade, porque é claro, a gente vê no jornal nacional todo dia uma história diferente, e aqui eles continuam fazendo a mesma coisa, entende? Então isso é o trabalho pro ano que vem, que a gente vai fazer um trabalho com a polícia, vai sentar lá com o delegado pra falar "e aí, vai continuar essas ações até quando? Porque nossas crianças tão sendo...". E assim, é tão difícil, você perceber que as crianças pequenininhas que vem aqui de sábado na capoeira, com 4, 5 anos, eles já sabem como que tem que fazer numa ação policial, eles já colocam a mão assim (coloca as mãos para cima). Teve um dia que eles tavam brincando aqui de polícia e ladrão, e a i um que tem 8 anos colocou, mandou encostar na parede, igualzinho policial faz, chutou a perna assim, sabe quando o policial chuta a perna pra abrir? Chutou a perna pra abrir igualzinho, mandou ele calar a boca... é a reprodução da polícia. E você percebe que eles naturalizam o racismo desde pequenos, eles já crescem sabendo que, quando para o policial, eles têm que agir desse jeito, disso, disso... então é muito difícil, é cruel. Mas a gente vai mudar isso, tem que ter esperança.

T: E você acredita que o seu ingresso na UFSCAR, seja na engenharia ou na pedago, influenciou na sua identidade, no seu pertencimento, e até mesmo no seu trabalho enquanto gestora?

A: Sim, influenciou, principalmente na engenharia, porque foi quando eu entrei na engenharia que eu descobri outro mundo, que outro mundo existia, então eu percebi realmente como é o Brasil. Que eu vi que existem pessoas que são ricas de verdade, assim. Era uma coisa que tinha algumas pessoas da sala... era feriado prolongado, aí ia na casa de uma pessoa da turma, mas era só aquele grupinho que participava lá da consultoria júnior, ia pra lá. e aí a casa da pessoa era tão grande, que ela ficava na piscina e tinha um wakie talkie pra chamar a empregada. E aí quando eu tava na engenharia, eu comecei a prestar atenção nisso, sabe, de como assim as pessoas vão pra Paris como eu vou pra Araraquara? Tem alguma coisa errada. E eu comecei a me questionar "pera aí, não é assim, por que tem essa diferença?", e comecei a observar essas questões do racismo. E quando entrei no PET, lá na usina de reflexões, que foi um divisor de águas, que aí eu tive contato com pessoas que eram indígenas, e pessoas que eram do movimento negro de outros lugares. E a gente começou a conversar, e tinha os textos acadêmicos, que até então eu não tinha acesso, eu conhecia do movimento, de ir nas festas, de ir nos encontros e tudo o mais, mas eu não tinha esse... é só a literatura que falava do que era, da história, que aí eu fui saber de tudo. Então foi muito importante, na engenharia, quando eu descobri. Mas tudo o que eu aprendi de gestão, disso, hoje eu uso aqui na associação. Então todos os marcadores de qualidade... eu não tenho o diploma da engenharia, mas todo o conhecimento que eu aprendi lá, eu uso hoje aqui na associação, dessa parte de gestão. Mas aí a pedagogia foi muito mais importante pra essa formação, porque essa é a principal diferença que eu percebo das duas graduações: o foco da engenharia era o profissional que você vai se tornar, então você tem que se formar tal profissional, então você tem que fazer, calcular, tem que fazer isso e isso pra ter um diploma, ponto final. Na pedagogia tem essa preocupação com a formação, mas eu percebo que não é o fim, sabe? Não é que você vai ser professora. Você vai se professora no final, mas você vai se formar, então você vai passar, vai se conhecer, vai se identificar vai conhecer a história da sua família, vai conhecer a história, vai conhecer o que aconteceu pra chegar nisso daí. Porque todo mundo da sua família fez curso técnico, por que eles não fizeram faculdade? Qual que é a diferença? Qual é a (som abafado) que teve pra colocar todo mundo pra ser mão de obra? Isso daí eu só fui descobrir na pedagogia, que aí eu fui ler os textos, fui descobrir, porque na engenharia não tinha essa discussão. Não sei se tem hoje, já passaram 4 anos que eu saí de lá, mas não tinha essa discussão, nada. A matéria que mais teve discussão assim era teoria das organizações, mas era um engenheiro que dava, aí ele provocava alguma coisa, mas era aquela matéria que não ia muito a fundo. Agora, na pedagogia, já tem essas discussões, já tem os textos, você lê, você pensa, reflete, e aí você conversa com outras pessoas. Numa mesma turma você tem pessoas de outros cursos, tem pessoas das ciências sociais, da filosofia, e você consegue conversar, ver a opinião da outra pessoa, todo mundo tem oportunidade de fala, não é só o professor que fala. Então isso é fundamental pra minha formação na pedagogia.

T: É uma formação bem ampla, né? Você falou que fez iniciação científica. Você chegou a participar de alguma extensão também, ou não?

A: Na pedagogia não cheguei a participar, por causa disso, porque eu entrei no primeiro ano, comecei a fazer IC. Que essa era minha ideia, fazer IC, bolsa FAPESP, participar de grupo de extensão e tudo mais, mas quando eu comecei a trabalhar na associação eu não tive mais tempo de fazer nada disso, então eu tive que parar com tudo isso e focar na associação, e só mesmo consegui me concentrar na graduação. Mas eu sinto falta. Quando eu tava na engenharia eu fazia muito, isso que era curioso, porque na engenharia eu queria fugir das matérias, então eu fazia muito grupo de extensão. Eu fazia parte (palavra cortada) no CADE, então a gente ia pras fabricas fazer desenho, tinha visita técnica, era muito legal, conhecer as indústrias, ver os processos. Eu participei do PET, que aí tinha essa coisa interdisciplinar que a gente tinha esse trabalho com a escola pública, de ir lá falar de como é o ingresso e tudo mais. A gente foi pra Ribeirão Bonito e mais uma outra cidade lá do Dourados, então a gente foi numa escola também na Cidade Aracy, então a gente ia pra falar com as pessoas. Isso foi muito importante. Mas eu sinto falta disso na pedagogia, é uma das vontades minhas... No ano que vem tentar ali alguma pesquisa na UFSCAR, com o que eu faço aqui na associação, porque é isso, o que acontece aqui é um reflexo do que eu vejo lá. Por que eu não posso fazer alguma coisa aqui pra melhorar? Então isso é um desejo. Quem sabe eu consiga no ano que vem, mas ainda não tem nada certo.

T: Sim, não, dá certo sim. A sua iniciação científica qual que era o tema dela? O que você chegou a pesquisar?

A: Quando eu pesquisei, eu pesquisei justamente o problema nosso do pardo, que foram as comissões de verificação. Então o que eu fiz? Eu fiz um levantamento de quais universidades tinham comissão de verificação, e se a universidade usava, por exemplo, se era uma banca, se gravava, se não gravava, tudo isso daí. A minha função era abrir os editais, então ver... ah, vamos ver a UFSCAR, com o que é a UFSCAR? A UFSCAR tem comissão ou não tem, sim ou não? Aí eu colocava lá. Como é feita a comissão? Gravam vídeo, não gravam vídeo, é só autodeclaração? Então eu fiz esse levantamento, das universidades da época, pra poder saber quem tava implantando comissão de verificação, quem não tava. Porque agora, quando eu comecei em 2018, não tinha tanta gente que fazia, agora tem mais universidades fazendo, então eu fiz esse levantamento, esse mapeamento numa tabelinha. Eu comecei a ler, e assim, foi um trabalho que eu me identifiquei porque é isso, até então eu nunca passei por nenhuma banca de verificação, porque em 2012 eu apresentei minha certidão de nascimento que tem escrito que eu sou parda, ok, tá o documento que prova lá que eu sou parda. Aí 2015, quando entrei na segunda vez na engenharia, e 2018 foi autodeclaração, eu escrevi lá que eu sou parda. Mas isso é um questionamento que eu tenho, por exemplo, se eu encontrar uma banca, eles vão olhar pra mim e eles vão falar que eu sou negra? Será que eles vão falar que eu sou branca? Que aí eu tinha que levantar o que é avaliado, tem universidade que coloca os traços, os fenótipos, por exemplo, nariz, boca... Então tá, meu nariz não é achatado, então será que eles não vão me aceitar? Meu cabelo não é tão crespo... Então eu fico

nesses questionamentos assim, se eu passaria hoje numa banca de verificação. E é isso, tá, eu não passei, mas em toda minha trajetória no movimento negro? Tudo o que eu passei pra chegar até aqui, como que é medido? Então é muito difícil. Eu entendo que tem que ter essa coisa por causa da fraude, porque as pessoas fraudam mesmo, principalmente na época que não tinha autodeclaração, e você nem sabia quem era, aparecia a lista lá que você só tinha passado. Só que hoje eu fico me questionando disso, porque tem os casos... porque eu fiz isso também, levantei algumas reportagens de dois irmãos gêmeos, um foi aprovado, o outro não foi aprovado, se eles são gêmeos, com o que denomina? Então isso foi uma coisa que eu fiz, assim, não tive mais tempo de me aprofundar, mas é um questionamento que eu me pergunto. Por exemplo, um concurso público, eu coloco lá, como que eu vou passar numa banca de verificação? E isso, assim, eu não tenho tanto porque eu ainda tenho a pele mais escura, tenho o cabelo e tudo o mais, mas por exemplo, o meu marido ele não consegue nem se declarar como negro. Ele sabe que ele é negro por causa da trajetória dele, mas como ele tem o cabelo mais claro e o tom de pele, ele não... porque as pessoas olham torto dele falar que ele é negro. Filho de uma mulher negra, ter toda a trajetória dele... e é ainda mais cruel que a minha, porque era a mãe dele que era negra, então de chegar no cabelereiro e as pessoas nem saberem que ele era filho dela. E ele não consegue se autodeclarar, se fosse ver ele até teria direito de poder, mas por causa disso daí, porque ele fala "as pessoas vão olhar pra mim e vão falar que eu sou branco, não falam que eu sou negro". Então é isso que é uma questão que eu fico analisando. Até se eu for prestar um coiso de mestrado, tem lá a vaga, mas eu falo assim "mas e aí? Como eu faço? Vou colocar que eu quero a reserva? Não vou colocar que eu quero a reserva?", e aí eu fico sempre me questionando "vou colocar que eu quero, mas e aí, e se eu tirar uma vaga de alguém? Porque é mestrado, é um concurso, a pessoa pode precisar mais do que eu", e assim, a gente fica negando a própria trajetória que a gente conseguiu pra chegar até aqui, pra ficar pensando como que as pessoas vão avaliar. E se eu for bem e eu perder a vaga porque eles não me aprovaram? Então é melhor eu entrar na vaga normal, concorrer com todo mundo, estudar mais...? Então isso é algo que eu fico pensando nessa coisa das comissões de verificação.

T: E é bem complexo, é difícil. E hoje, se você fosse fazer uma pesquisa, você tende mais pra esse início que você começou, das bancas de verificação, das questões raciais, ou você iria por outro caminho? Qual que é o teu interesse de pesquisa hoje?

A: Não tenho a mínima ideia. Porque aqui na associação, nesse momento, nesse período de pandemia, a gente tá passando por um processo muito intenso de reformulação da associação. Não sei se você chegou a conversar com a Dani e ela te explicou como a associação nasceu e tudo mais. Ela nasceu 15 anos atrás, aí era percussão, era de fim de semana. E quando eu assumi no ano passado, tava um caos, não que a Dani deixou um caos, mas... essa parte de dependência muito grande da prefeitura, porque quem paga todas as nossas contas hoje é a prefeitura municipal que pagava, até o ano passado. Então era assim, é pra cair dia 10 o depósito da prefeitura, a prefeitura pagava dia 25, então até o dia 25 você já atrasou guia do FGTS, do INSS, você perdeu o certificado de regularidade cadastral, aí você não consegue

escrever edital porque você não tá com o certificado de regularidade... e vai virando uma bola de neve. o funcionário recebe o salário com 30 dias de atraso, você pode receber um processo porque não está pagando... então assim, era essa situação. Não tinha outra situação porque não tinha dinheiro. Quando eu assumi, o que eu fiz, eu tive que mandar a auxiliar administrativa embora, porque eu cheguei e fiz as contas e falei "não dá, ou paga o salário da coordenadora, ou paga a auxiliar. Não fecha a conta", por causa dessa minha trajetória na engenharia, eu falei a gente tem que ter um fluxo de caixa, eu tenho que pagar na data certa. E a gente foi, e no final do ano passado a gente conseguiu mais 2 editais, um do ponto de cultura, pra ter aulas de percussão, de danças de novo, e um do instituto EPTV, que é pra implantar aula de tecnologia robótica, empreendedorismo aqui na associação. Então no começo do ano, já tava mais equilibrado, a gente recebia o dinheiro, o da prefeitura, ela era responsável por uma parte, mas os editais pagavam os profissionais, então não tinha tanta dependência só da prefeitura, então eu conseguia pagar os técnicos no dia e tudo mais. Só que veio a pandemia, os editais pararam de pagar e a prefeitura falou que não ia pagar, e ficou 30 dias... aí eu tive que entrar com a suspensão do contrato da funcionária que é CLT, com a minha redução de carga horária, eu tive que entrar com isso pra reduzir, passar a receber pelo governo... e a prefeitura, dos 10 mil previstos que eles deveriam pagar, eles estão pagando 1.600 reais, então de 10 mil a gente recebe 1.600 só. Então a prefeitura não autorizou eu pagar assistente social, psicóloga nesse momento de pandemia, então eu to lutando pra que eles liberem o pagamento, que eles falavam que a gente tava (áudio cortado). E a gente falou "mas a gente está atendendo as famílias, tá entregando cesta básica, kit de café da manhã". E aí começamos a escrever editais de consultoria de captação de recursos, pra gente estruturar essa parte, porque, querendo ou não, a gente ainda é muito dependente da prefeitura. A gente tem o recurso do instituto EPTV, só que a gente sabe que ele acaba daqui 2 anos, e aí o que a gente vai fazer? Via mandar todo mundo embora, as crianças vão ficar sem a oficina de robótica? O que a gente faz nesse caso? Então nesses 6 meses a gente foi aprovado no edital da Fomenta, que é uma consultoria, que saiu uma reportagem na Exame, que falou que ela é a ONG das ONGs, a ONG que cuida das ONGs. E a gente tá reestruturando tudo, mexendo no estatuto, na ata. E a gente também foi aprovado pra entrar naquela universidade da liderança social, lá do Gerando Falcões, acho que você já deve ter visto.

T: Eu ouvi falar.

A: (áudio cortado) pra fazer parte da universidade. então até o final do ano a gente tá intenso nisso, de formação, pra no ano que vem, quando a gente voltar, nascer uma nova associação, a gente ter sistema de gestão, ter condições de captar recurso com outras empresas, poder contratar profissionais. Porque, ainda, eu sou a coordenadora, mas eu também sou auxiliar administrativa, sou a pessoa responsável pelo marketing, eu sou a que faço a prestação de contas... Então, por exemplo, tem que entregar kit de café da manhã, eu que tenho que entregar junto com a assistente social, porque não tem outra pessoa, então eu ainda acumulo muitas funções. Então a gente quer contratar novas pessoas, trazer mais pessoas pra cá, mas a gente precisa captar mais dinheiro. Por isso que agora eu não tenho pretensão nenhuma de

iniciar uma pesquisa, porque eu não tenho tempo, nem de respirar. Eu tava puxando as disciplinas, aí eu fiquei pensando que se eu puxar uma disciplina mais agora, eu vou ficar mais tranquila depois, que eu to em casa... mas eu falei não, mas eu to em casa, mas eu to trabalhando muito, e agora, o que eu faço? Então até o final do ano eu to nessa correria da associação. E acho que no ano que vem eu vou poder voltar a olhar pra minha carreira acadêmica, ver o que eu vou pesquisar, o que não quero pesquisar, se vou querer pesquisar alguma coisa relacionada à associação, se vou querer continuar pesquisando dessa coisa do pertencimento, dessa coisa do pardo. Porque agora vai começar, as comissões de verificação vão começar a ser implantadas, e aí, se a pessoa não passar? E a história por trás dessa pessoa? Quem vai avaliar? Que indicador a pessoa vai avaliar? Porque ela vai avaliar você e vai falar o que, ela vai olhar sua foto, vai olhar seu vídeo? E aí, se o vídeo tiver muito claro, se tiver muito escuro...? Tudo isso daí é um caos que eu fico muito preocupado por causa disso, porque eu tenho medo de passar por isso, então se eu não puder fugir das bancas de verificação, vou ter que... Porque é isso, e se eu entrar e não passar, entende? Essa é uma preocupação.

T: E é um medo de muita gente, porque e se eu passo e aí eu chego na banca de verificação, eu não consigo a vaga? E tudo o que eu passei durante o ano, todo o investimento de tempo e muitas vezes dinheiro pra um cursinho...?

A: Exatamente. E eu fico nisso, eu percebo que não sou só eu, tem outras pessoas também tão com esse mesmo questionamento. Então só quem tem o fenótipo mais escuro é que pode? A gente que é pardo fica onde então? A gente fica no limbo, porque a gente não pode ser negro, mas a gente também não é branco, porque a gente sabe que não é branco, a gente sofre um preconceito também. Então é um caos, mas eu acho muito interessante... Quando eu fiz a pesquisa, eu achava muito legal, porque eu ia olhar os editais, aí eu olhava assim "tá, mas e aí? É isso o que determina se a pessoa é negra ou não? É se ela tem nariz largo ou se ela tem nariz fino? É isso? Se a pessoa não tem o nariz largo, então a pessoa não é negra, então eu não sou negra. E a trajetória, e a vivência, e as outras características?", entende? Meu cabelo não é crespo o suficiente? É umas coisas que eu já ouvi, que meu cabelo não é crespo o suficiente, seu tom de pele não é tão escuro, você não sofre tanto racismo assim. Entende? Se você alisa seu cabelo, você passa como branca... Mas eu não quero alisar meu cabelo, gente, pra que eu quero alisar meu cabelo? Pra mim tentar ser branca? Mas eu nunca vou ser branca, não adianta! E isso é uma discussão que eu percebo que é aqui no Brasil, porque se eu fosse pros Estados Unidos... meu pai tem um primo, na verdade não é primo dele, uma tia avó dele adotou, e ele sempre falou que não tem dúvida, que é negro, não tem, e ele conta que até o idioma dos negros nos Estados Unidos é diferente do inglês, o inglês dos negros é diferente do inglês dos brancos. E lá não tem dúvida, se você nasceu, seu pai é negro, você é negro e pronto acabou, não tem o que ficar discutindo, mesmo que você tenha nascido mais claro, você é. Aqui no Brasil a gente não tem isso, e aí fica...

T: Que lá eles têm aquela questão que eles falam "uma gota de sangue", né, basta você ter uma gota de sangue. O que aqui no Brasil não acontece, não importa se você tem descendência africana, ou indígena, é muito fenotípico, né? É complicado. E eu

fico pensando nesse momento pandêmico, as universidades, até mesmo a própria UFSCar, fazendo banca de verificação online, e a gente sabe que os vídeos distorcem, clareia as pessoas e aí como que fica? É muito complicado. Vou te fazer uma pergunta sobre lazer. Você falou tanto pra mim de trabalho, que você trabalha e estuda, e o lazer? O que você gosta de fazer no seu lazer?

A: Antes da pandemia?

T: É, antes da pandemia, porque agora...

A: Eu gostava muito assim... minha sogra mora em Araraquara, então a gente sempre gostou muito de ir pra lá, e tem os amigos que moram lá, um deles tem um pesqueiro, então a gente ia pro pesqueiro, fazer comida. Porque é isso, a gente até gostaria de viajar, mas e dinheiro pra viajar? Não tem dinheiro pra viajar, então a gente ficava... a gente brinca que a viagem mais longa é Aparecida do Norte que a gente vai todo ano. Então o lazer nosso é isso. Que Itirapina ela fica numa região muito boa, tem Brotas aqui do lado, tem Analândia, que são cidades turísticas, então vamos passear, a gente ia pra Brotas comer num restaurante diferente, que é barato, a gente não tem que pagar estadia, a gente só ia lá no restaurante. Mas aí do lazer eu gosto também de assistir muito seriado, então assisto pra relaxar, assistir filmes, ler livros, que é o que está sendo mais nessa pandemia, ler livros e assistir seriados. Mas de viagem, eu tenho muita vontade de conhecer o Brasil, mas a gente não viaja porque falta dinheiro, a gente ganha pouco. A viagem mais longa que eu fiz foi pra Teresina, no Piauí, porque a minha sogra fazia 27 anos, eu acho, que não via a mãe, porque ela sempre foi empregada doméstica, não tinha... aí quando o Nilton começou a fazer o mestrado, ele começou a receber a bolsa e falou "a gente vai levar a senhora pra lá", aí ela juntou um dinheirinho e a gente foi pra Teresina. E foi muito legal, conhecer a história da família, fomos pro interior... de casas que ainda eram de barro, sabe, daquela taipa, que é o bambu. Então foi muito legal essa viagem. A gente brinca que a gente quer ganhar um pouquinho mais não é pra comprar um jipe, não é pra comprar um relógio caro, uma bolsa de 15 mil reais, como era das meninas do meu curso, mas a gente gostaria de conhecer o Brasil, conhecer as histórias, de ir pra Minas, ir pra Bahia, então a gente queria viajar, mas ainda não teve dinheiro pra isso.

T: Melhor investimento.

A: A gente brinca que "então, a gente tava com viagem marcada pra esse ano, mas aí veio a pandemia, né, não vai poder viajar, a culpa é da pandemia".

T: Teve que desmarcar, né... Aqui em São Carlos a gente tem um, eu falo problema, que acontece principalmente com os jovens, que tem os marcadores raciais e socioeconômicos que eles não são bem vistos em alguns espaços da cidade. Então o shopping, muitas vezes eles têm a entrada barrada, o SESC, pelo que eu me recordo nunca chegou de ter entrada barrada de jovens, mas todo mundo acaba olhando meio torto, então tem alguns espaços que eles acabam não frequentando. Você já vivenciou alguma situação assim? Ou aí em Itirapina tem algum lugar em que os jovens que são da periferia e que tem os marcadores raciais não são bem vistos?

A: Aqui em Itirapina nunca teve assim, no passado tinha, que tinha o tênis clube que era o clube dos brancos, e tinha o clube dos ferroviários, que era o clube dos negros. Então no passado, na época da minha avó, quando meu pai era jovem, tinha esse

marcador muito claro. Só que ainda era muito ligado a rodovia, porque aqui em Itirapina tem a estação, então muitos negros trabalhavam na ferrovia. Então tinha esse marcador muito claro, mas isso se perdeu com o tempo. Então assim, só tem um tênis, só tem um clube aqui, tinha, né, que fechou agora e vai reabrir, então a gente poderia ir sem problema nenhum. Mas eu nunca fui uma pessoa de sair, porque a minha mãe sempre foi muito conservadora de não deixar passear, então na época que eu namorava, no meu primeiro namoro, meu passeio era eu poderia ir na missa, eu ia na missa de sábado, aí eu poderia comer lanche uma hora na praça e voltar, então esse era o meu passeio, eu não podia ir pra nenhum outro lugar. E eu nunca sofri, porque, por exemplo, pra São Carlos eu nunca gostei muito de balada, disso, daquilo, e aí quando eu saía, era com meus primos e a gente ia junto, aí depois quando eu tava nessa coisa do movimento negro ia pra feira preta, e ia todo mundo junto. Então eu nunca tive esse problema, mas eu percebo que nos jovens da associação, hoje, a gente percebe isso, que não que eles não são bem vistos nos lugares, não tem isso, mas eles se juntam em grupos, então eles pegam o grupinho deles, aí coloca um funk, ficam naquele canto, e lá é o canto deles. Então eu percebo que tem muito isso, deles se juntarem. E o funk é uma presença muito forte, principalmente agora na pandemia, isso se acentuou muito, porque eles ficam... Porque o que aconteceu aqui em Itirapina, as escolas municipais eles não deram aula online, eles estão mandando uma apostila, então não tem uma rotina de estudo, porque na escola estadual eles tem uma rotina de estudo, então eles tem que entrar lá, se eles não entram de manhã tem que entrar a tarde, mas eles tem aula pra assistir, tem atividade, tem apostila. A escola municipal não fez isso, não tem aula online de nada, então eles dão uma apostila de atividades que eles têm que fazer, então você já imagina como adolescente faz com essa apostila. Então o que eles estão fazendo, auxílio emergencial virou celular pra todo mundo... porque no começo a gente fez entrevista com os nossos aqui "ah, você tem celular?", "não tenho, eu uso o d minha mãe", só que aí era isso, começou a dar briga porque a mãe queria usar o celular, mas os filhos queriam usar também, então a maioria foi usando o auxílio emergencial pra comprar celular, pra comprar tablet e tudo mais. E eles ficam o tempo todo gravando TikTok, fazendo live, dançando funk, principalmente as meninas. E é uma preocupação que a gente tem por causa da sexualização desde cedo, elas ficam dançando funk e ficam postando foto nas redes sociais, aí a gente vai ver os comentários e tem homem de 40 anos comentando. Mas aí elas estão se sentindo aceitas, entende? Porque são as meninas que, aquilo que eu sofri quando tinha a idade delas, que não sou menina pra namorar. Tudo bem, eu não posso ter um namorado, mas o cara tá falando que eu sou bonita. E é isso que acontece, então a gente tá vendo eles usarem muito as redes sociais, se refugiam nas redes sociais. Me colocaram, sem querer, num grupo que chama MC Drica, tem mais de 200 pessoas no grupo, e eu posso até te mandar o link pra você ver, e o que é a graça? As meninas postam foto e os meninos ficam dando nota na foto que ela postou, então é algo surreal. A minha vontade é denunciar esse grupo, que aí você vê as pessoas comentando, eu falo gente, isso aí é pedofilia. É o que elas estão vivendo, elas estão se sentindo aceitas. E aqui em Itirapina, a gente não tem um clube pra eles irem, não tem nada, que é uma das nossas metas de futuro, é que a gente tenha lá

na Nova Itirapina, que é o bairro periférico, a gente está construindo uma sede social, então a gente quer criar lá esse point pros jovens terem um lugar pra ir, mas ser um lugar que eles tenham acesso a outro tipo de coisa, então que você pode fazer um teatro... Porque, por exemplo, aqui em Itirapina não tem teatro, não tem um cinema, não tem nada, os jovens não tem nada pra fazer, então eles ficam dando volta na praça. Quando a gente saía, a gente ficava dando volta na praça, e na minha época ainda era uma volta na praça que a gente só ficava conversando com as pessoas. Agora a gente vê muito forte a questão do uso das drogas, da maconha principalmente, porque é legal usar maconha, então todo mundo tem que usar maconha, e da bebida alcoólica, daquele Corotinho lá, porque eles saem com o corote. Aqui em Itirapina (áudio abafado) todo mundo vai, então todo mundo se identifica com o funk, todo mundo se identifica lá na praça dando voltinha com o Corote na mão. Então essa é nossa situação aqui na cidade.

T: Entendi. Gente, muito perigoso essa questão da rede social, né? E, por mais que a gente saiba desse perigo, os adolescentes eles não enxergam.

A: E é difícil, porque a gente tenta conversar, tem uma das meninas que a gente fica muito em cima, mas eu percebo que é isso, porque ela é uma menina da periferia, e aí na internet tão falando que ela é bonita, nenhuma outra pessoa vai falar pra ela que ela é bonita. Então ela precisa de um tempo pra ela fazer essa desconstrução, de quem ela é. Mas é isso, a agente tá numa pandemia, aqui que a gente fazia esse trabalho ela não pode vir aqui, porque não tá tendo atividade, a escola não tá mandando atividade, ela tá fazendo o que? Fica o dia todo na rede social. Mas aí vou te mandar o link da MC Drica, você entra lá no grupo pra você ver. É um caos, porque é foto de menina o dia inteiro. E é curioso, porque você vê a casa, porque elas postam a foto e você vê a casa atrás, você vê que é casa periférica, as vezes tem um irmão que está atrás, tem alguém passando, você percebe que é da periferia, mas elas postam a foto lá e todo mundo fala que elas são lindas, maravilhosas, e elas são aceitas, e é isso. Então aqui em Itirapina a gente tem esse trabalho pra que elas se sintam aceitas de outra forma, não só através pelo corpo.

T: É perigoso até essa questão da identificação da casa, a pessoa descobre facilmente onde fica essa residência. Bem complexo. E você já falou um pouquinho de situações que você presenciou, que você ficou sabendo de preconceito, que nem do teu primo, que você falou que ele tava correndo pra pegar o ônibus e foi abordado indevidamente. Você já passou por alguma situação assim?

A: Praticamente todos os dias. Nunca me esqueço, que eu moro na periferia, aí eu peguei o carro - eu tirei a minha habilitação em São Carlos -, então a placa do carro tava ainda como São Carlos, porque eu não tinha feito a transferência, tinha que passar pela vistoria. Aí o policial parou, perguntou "você mora aqui?", eu falei "moro, moro ali em cima", aí ele olhou pra habilitação tava São Carlos e ficou questionando "mas sua habilitação tá como São Carlos, você mora aqui, você mora lá?", e eu expliquei "eu moro aqui, é que eu casei e ainda não fiz a transferência". E assim, toda vez que tem comando vai parar meu carro, sempre para, eu até brinco que acho que eles decoraram a placa que não tem nada de errado, então eles para proporcionalmente. Mas não é tão grave como os meninos que a gente vê, que essa

coisa da polícia parar, de fazer revista, isso eu nunca tive. Só tive uma vez no ônibus... uma não, umas 3 vezes no ônibus, que aí vinha de São Carlos pra cá, e aí tinha denuncia "tal pessoa tá com droga no ônibus", aí passava revistando, mas revistava todo mundo, então eles mexiam na bolsa, então não era algo meu, era algo de todo mundo.

T: E você percebe uma diferença entre essas abordagens, ou até mesmo esses racismos, para com as pessoas pardas e com as pessoas pretas?

A: Aqui em Itirapina não tem essa diferença, porque tem além dessa coisa da cor, da raça, tem a questão periférica, então já tá associado, se a pessoa é da Nova Itirapina, se a pessoa é ali da (áudio abafado) já vai, então não tem essa diferença, e vai todo mundo pro mesmo saco, todo mundo sofre do mesmo jeito. Porque eu percebo o fenótipo que as pessoas falam, sabe, vê aquele menininho vindo com o boné de aba reta, com o short largo correndo, vai parar, não importa se ela é branca, se ele é preto, porque já associaram que isso é a pessoa... então é muito cruel isso. Mas eu não sofri, primeiro porque eu não sou dessa pessoa de ficar indo em muitos espaços, sair, de ir pra festa, eu sofro abordagem policial se eu to com um carro diferente, das pessoas questionarem. Por exemplo, de ir em lojas, de ir na loja e a pessoa não querer te atender. Por exemplo, eu tenho um Iphone, eu comprei um Iphone porque preciso de um celular com bateria pra tirar foto aqui da associação, então comprei o Iphone. Aí eu fui no shopping lá em Piracicaba, e você já percebe, quando você chega na loja as pessoas já te olham, já tem um outro atendimento, elas não vão te atender "olá, tudo bem? Boa tarde", que você percebe as outras pessoas sendo atendidas assim, e você não foi atendida assim. Então tem essa diferença que eu percebo. Em Araraquara que também tem uma loja da Apple lá, as pessoas nem chegam pra te atender, você entra na loja e ninguém te atende. Ou quando você vai em alguma loja e as pessoas perguntam se você trabalha aqui, e lá no centro de São Carlos mais uma vez, eu to lá na loja "ah, você trabalha aqui, bem?" e eu falo "não", por causa dessa... isso eu sofri muito. E até hoje, semana passada a gente foi no COGEB em São Carlos, porque tem o cartão refeição, é o único supermercado de São Carlos que passa o cartão, então a gente foi lá comprar algumas coisas, e assim, mais de uma senhora olhou pro Nilton e perguntou "você trabalha aqui? Você pode me ajudar com uma coisa?", e eu falei o Nilton que não tem as características, assim, ele tem o narizinho largo se for ver, mas o cabelo dele é mais claro, e foram perguntar pra ele se ele trabalhava lá. Então são coisas que a gente percebe. Mas por que você achou que eu trabalho aqui? É a minha vontade de perguntar pra pessoa. É por causa do meu cabelo cacheado? Qual que é a característica que você olhou pra mim e achou que eu trabalhava aqui? Eu não tô com uniforme da empresa, não tô com nada... Então é uma coisa muito comum que acontece com a gente.

T: Pra gente finalizar, então, pensando no futuro, não necessariamente daqui 1 ano ou 2, mas em um futuro depois que você terminar a graduação, o que você pretende, o que você visualiza pra você?

A: Eu pretendo aumentar o trabalho aqui na associação, fazer que tudo caminhe conforme bem. E eu pretendo fazer mestrado, seguir carreira... não seguir carreira acadêmica de prestar concurso pra ser professor, porque eu percebo que o mestrado

é uma oportunidade muito boa de você pesquisar algo, porque na iniciação científica você pesquisa um recortezinho, e no mestrado você já consegue fazer um trabalho de pesquisa, já consegue pesquisar, então é um tempo que você tem pra ler, pra se envolver, então que quero fazer muito o mestrado. Talvez doutorado, mas vamos ver como que anda as coisas, se vai ter doutorado, se vai ter mestrado, se o Bolsonaro vai (áudio abafado) até lá. Mas eu já fui muito de ficar me preocupando muito, mas eu percebi que ficava ansiosa, de ficar "o que vou fazer? E se eu não passar no concurso público?", então eu ficava muito ansiosa e resolvi não me preocupar muito. Então eu quero fazer mestrado sim, mas se eu não passar, tudo bem, não passei, vamos seguir, vamos prestar de novo no outro ano. Então eu sou muito tranquila em relação a isso, eu acho que os anos na engenharia me fizeram aprender nesse sentido, você tem que tá bem, tem que tá feliz, tem que tá gostando do que você faz. Então é isso, se você não tá bem, se você não tá feliz, não faça. Porque eu acompanhei o processo do mestrado do meu marido, que foi muito difícil, porque ele fez um projeto todo bonitinho pra passar no mestrado, e aí foram acontecendo muitas outras coisas, depois ele arrumou emprego, que era compatível que ele poderia trabalhar, aí a gente casou e construção, e ele não via mais sentido na pesquisa que ele tava fazendo, então foi um momento muito difícil. Então se eu quiser estudar, eu quero que seja isso, seja significativo, não mais aquilo de vou pesquisar isso, porque isso tá dando bolsa, porque isso o professor vai me aprovar... porque isso infelizmente é uma prática que a gente conhece. (som abafado pelo barulho do trem) se você escrever o projeto assim, você passa, se você não "ah, isso que você quer, ninguém vai te orientar". Então eu to nessa vibe de pesquisar o que eu quero. É significativo pra mim? é o que eu quero? "Ah, na UFSCAR ninguém vai te orientar nisso", "então aonde? Na UNESP vai ter alguém? Na UNICAMP?", então é procurar lugares que eu me sinta contemplada. Mas eu acho que a UFSCAR não tem esse problema, tem muita gente boa que pesquisa muita coisa legal, então vou ficar por aqui mesmo. Mas é algo que já coloquei como meta mesmo, é não ficar estudando porque eu tenho que estudar, não, é algo... Por exemplo, eu fiz a IC em comissão de verificação, quero fazer mais uma pesquisa disso, porque eu já tenho, aí eu vou ganhar pontos, aí eu posso ganhar uma bolsa FAPESP... ficar fazendo essas costuras é algo que eu não faço, é a única certeza que eu tenho, que eu não vou ficar fazendo essas costuras pra ter o lattes perfeito, pra conseguir a bolsa e tudo mais. Porque hoje a gente vê, porque o que é uma bolsa hoje? Tipo, o governo foi lá, cortou, aí você faz, você molda toda sua vida, e cadê a bolsa? Não tem. E aí fica doente, não consegue terminar a pesquisa e é um caos, então eu não quero sofrer disso, eu quero de fato pesquisar o que eu gosto, que seja significativo, que tenha sentido. Porque é isso. Por exemplo, a sua pesquisa tem sentido, que é ouvir pessoas, porque nunca foram ouvidas, porque nunca ninguém quis me ouvir, entende? É a primeira vez que alguém tá interessada na minha trajetória, de como eu cheguei até aqui, de como eu me considero, de como eu não me considero, ninguém nunca quis ouvir essa história, de conversar com outras pessoas. Porque eu só tive isso, dessas conversas, eu conversei com meu marido porque ele também sofreu com isso, porque também é de uma família inter-racial. E o caso dele é pior ainda, porque ele não tem tantos fenótipos, então ele não pode nem

se considerar como negro, ele vai preencher e fala "mas se eu colocar, eu vou ser massacrado", e ele coloca lá o pardo, e é isso porque se alguém questionar tem a mãe dele, mas concurso, nada disso, ele nunca vai prestar, ele já falou, porque ele vai ser massacrado na primeira comissão de verificação. Vai olhar pro cabelo dele que é mais claro e vai falar "ah não, você é loiro, você não vai passar" e ponto final.

T: É bem complicado mesmo, porque, até acho que semana passada ou retrasada, conversando com a minha sobrinha e ela (áudio abafado) pra fazer 16, 17 anos, ela tá nesse processo de interesse na universidade, e ela veio me perguntar "eu posso fazer o ENEM e depois tentar me inscrever pelas cotas?". Porque, politicamente ela se identifica como parda, só que ela é lida como branca, ela não tem os fenótipos, ela tem um cabelo ondulado, não é crespo, não é encaracolado, é só ondulado. Eu falei, olha, não pode, porque você não vai passar, você até pode se inscrever, mas você não vai passar. E aí vem todas as dúvidas "mas por que eu não vou passar? Eu sou parda, meu pai é negro e eu me identifico dessa maneira", é uma autoidentificação, então como pode uma outra pessoa dizer que não? E pra você explicar isso?

A: É um caos, porque até então, quando era autodeclaração, tinha essa questão das fraudes, mas é isso, você implantou um sistema que vai barrar a fraude, vai barrar, as pessoas não vão conseguir, mas ao mesmo tempo você deixou de fora uma boa parte da população brasileira, porque é miscigenação. Por exemplo, você vê minha família, minha mãe casou com um homem negro, a irmã dela casou com um homem negro, então assim, minhas primas tem uma que é mais clara, mas com o cabelo crespíssimo, e tem uma outra mais escura e com o cabelo mais... e são todas pardas, entende? Uma passaria e a outra não passaria, mas é a mesma família, a mesma trajetória. Como que uma passa e a outra não passa, entende? Por exemplo, meu marido, a trajetória dele ainda é mais difícil que a minha, porque eu ainda tive uma vida estável, porque meus pais eram funcionários públicos, então eu sofri uma questão aqui, mas quando ele entrou na universidade, ele só tinha uma camisa de propaganda de tinta, só passou porquê... e é muito curioso, ele tava contando que quando ele prestou, ele achou que não ia ser aprovado na avaliação socioeconômica, porque ele achou que era rico, porque a mãe dele era empregada doméstica e o pai dele fazia bico, ele "nossa, eu não vou passar porque meus pais trabalham", então ele nem tinha noção. Ele fala que ele só se deu conta que ele era pobre quando ele entrou na universidade, que aí deu aquele estalo, a mesma coisa que eu quando entrei em engenharia que eu percebi que tem outro mundo. Como pode uma menina com uma bolsa de 15 mil reais na sala? Como pode em todas férias ir pra Paris, pra não sei aonde? Tá errado isso, acho que não é certo ele ter uma casa tão grande assim. Da onde vem esse dinheiro? Entende? Aí você faz aquela trajetória lá da família e você percebe que ele tem isso daí porque ele explorou, e aí você vai questionando. E você fica nesse limbo "tá, eu não tenho os fenótipos, meu cabelo é cacheado, mas meu nariz é fino, dependendo da foto, do vídeo eu fico mais clara, e eu não vou ser aprovada. E aí, vou perder toda essa trajetória? Então não vou me inscrever, vou entrar como todo mundo, mas se eu entrar como todo mundo eu vou concorrer com a galera que vai pra Nova York, que vai pra Paris. Isso também não é certo", então como

que faz? É muito complexa essa situação, eu acho que tem muita pesquisa no meio de tudo isso. E a gente não é ouvido, ninguém discute isso, ninguém conversa com os pardos "e aí, você é de uma família inter-racial, e como você lida com isso? Como que é viver isso?", porque ninguém ouve. Porque o movimento negro, alguns que são mais radicais, porque, por exemplo, eu tive o contato com pessoas do movimento negro que falaram que eu não era negra, porque eu não tinha, e eram pessoas radicais mesmo, assim, que negro tinha que casar com negro, não podia casar com branco, porque manchava a raça, clareava e não podia clarear, porque tinha que manter o tom da melanina, sabe? E eu ficava "cara, então meu pai é errado? Então não podia?", umas coisas assim. Como que fica, então? Não pode? Tem que ser só um tipo? E aí eu brinco o Nilton e falo: a gente casou certo, porque eu sou de uma família inter-racial, você também é de uma família inter-racial (áudio abafado), e não gera briga com ninguém porque é inter-racial, tá certinho, porque branco não pode misturar. Não é isso que as pessoas falam?

T: Exatamente. Você teve esse contato com o movimento negro por quê? Você tentou fazer parte do movimento negro, ou foi dentro do PET que você participou?

A: Não, na UFSCAR eu conheci algumas pessoas que eram mais aliadas a essa coisa assim, que aí foi essa fala que eu ouvi que eu não era. Porque eu tava perguntando, não fazia parte, eu fui perguntar, porque era o momento que a gente tava estruturando aqui em Itirapina a Irmandade, então eu queria ir na universidade, porque eu já tinha os contatos dos movimentos da região. Mas eu não tinha contato com o movimento na universidade, eu sabia da importância do movimento (áudio abafado), literatura, que não chega às vezes, por exemplo lá na festa de São Benedito do Tiete não chega literatura lá. E aí eu queria (áudio abafado), e aí foi um comentário assim, que eu tentei me aproximar da pessoa, e assim "ah, mas você quer fazer parte do movimento negro por quê? Porque você não é negra", foi um comentário que eu ouvi e "mas você não sofre racismo, você tem a pele clara". E não só ali, também assim, na (áudio abafado) conversando com as pessoas que também eram pardas que estavam lá, que aí tinha um estande que era de uma marca... eu não vou lembrar agora, que era naquela época, que lembra do Cadivel, que falou do cabelo e tudo mais? Era daquela época. E tinha um estande que tava fazendo, e tinha outras meninas também pardas que tavam lá na fila, e a gente conversando e falando, e elas falaram que tão nesse processo, mas que elas encontraram dificuldade nessa coisa que tem movimento negro que é muito fechado, de não aceitar, que você não pode, que você não tem, que você não é preta, você não pode. E é um questionamento que então não é um movimento negro, é um movimento de mulheres pretas, então? Porque se é só vocês, então é movimento de mulheres pretas, porque a gente também... Então tem que ter essa diferença assim. Mas na época nem tinha noção de que tinha realmente essas pessoas. Mas assim, as conversas rodam, então você vai lá, conversa com outra pessoa na UFSCAR, a pessoa também fala "ah não, já ouvi isso daí também de outra pessoa", então tinham essas conversas. Mas a minha maior vivência sempre foi com pessoas que não eram radicais assim, que eram de famílias inter-raciais, que aceitavam todo mundo, que não tinha esse problema. Mas eu já ouvi sim que eu não

era preta o suficiente, então eu não podia participar do movimento, já ouvi esse comentário.

T: Mas a gente vai ouvindo e vai filtrando algumas coisas, né.

A: É, eu nunca me abalei, porque eu sempre tive o objetivo de que eu queria tá pra poder trazer conhecimento pra Irmandade aqui em Itirapina, pra gente estruturar o (áudio abafado), pra lidar com as crianças. Então assim, entrava por um lado e saia pelo outro. Mas ainda bem que os movimentos que a gente encontrou, os espaços que a gente ia, eles sempre foram muito acolhedores, não tinha... "não, você é negra sim, tá tudo bem, mesmo que seu tom de pele seja mais claro, a gente sabe da sua trajetória, sabe do que você viveu. Você é bem aceita, pode vir aqui, pode tá junto e vamos seguir".

T: Muito obrigada, eu adorei te ouvir, vai me ajudar muito na pesquisa. Foi um prazer realmente. E só tem uma parte burocrática, que eu não consigo, até por conta dessa pandemia toda, ir até você pra recolher a assinatura do termo, então eu só vou te mandar um e-mail com ele em anexo de novo. Você só me responde dizendo que você leu e que você aceita fazer parte da pesquisa, tá?

A: (áudio abafado) digitalizar e te mandar.

T: Ah, se puder, pode ser, pode ser das duas formas, ou digitalizado ou pelo e-mail.

A: Tá bom.

T: Lembrando que é anônimo, seu nome não vai aparecer, essa gravação depois eu vou excluir, eu vou fazer a transcrição, tudo certinho, e aí eu vou deletar a gravação. E qualquer dúvida que você tiver, qualquer coisa a gente vai mantendo contato.

A: Tá bom, até você, qualquer dúvida que você tiver, se tiver dúvida de mais alguma coisa, se quiser entrevistar meu esposo também, que ele também fez UFSCAR que ele é um pardo mais ainda... que ele é branco, né, então, se você é loiro você é branco, você não é pardo, não é negro, você não pode nem se considerar.

T: Não, perfeito, aí a gente vai conversando, eu vou te falando, tá bom? Gratidão e obrigada. Desculpa, passou um pouquinho mais da hora.

A: Não tem problema, se precisar de mais alguma dúvida, se quiser "ah, essa parte não ficou boa, eu quero que você explique", aí você pode falar pra mim, eu te mando áudio no WhatsApp e a gente vai conversando, tá bom? Agora pelo WhatsApp é fácil, porque pelo e-mail perde, porque no meu celular eu fico logada com vários e-mails, aí eu falo "ah, vou ver", aí vou ver a agenda e nesse movimento de sair pra ir pra agenda, já chegou outra notificação e a gente perde, vai indo embora.

T: Ah não, eu imagino. Que nem, primeiro eu mandei pelo e-mail, porque eu falei "algumas pessoas se incomodam com o whats, eu vou mandar primeiro pelo e-mail. Se eu não tiver retorno, aí eu vou pro Whats", que pra mim eu acho muito mais fácil. E-mail eu também não... Mas então tá bom, obrigada, bom descanso, bom restinho de semana, beijão, tchau tchau.

APÊNDICE VI – Transcrição entrevista: entrevistada *Amara*.

QUESTIONÁRIO *ONLINE* PARA SELEÇÃO DA AMOSTRA:

- **Nome:** *Amara*
- **Idade:** 21
- **Estado civil:** Solteira
- **Curso de ingresso:** Pedagogia
- **Ano de ingresso:** 2019
- **Grupo de acesso do vestibular:** G1 – Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
- **Como você se identifica:** (X) F () M () Outros _____
- **Religião:** não respondeu
- **Cor/Raça – (categorias do IBGE):** Parda
- **Você pertence a uma composição familiar inter-racial?** Sim – não justificou.
- **Gostaria de acrescentar alguma coisa sobre o tema?** Não.

Entrevista:

Data: 28 de agosto de 2020

Local: Online – Google meet

Horário de início: 14h20 Horário Término: 15h30

T: Você chegou a ler o termo de consentimento?

A: Eu li, eu li, eu dei uma lida sim.

T: Você achou que ficou claro? Deu pra entender o objetivo da pesquisa...?

A: Sim.

T: Que bom. A gente pode começar?

A: Claro!

T: Se tiver alguma questão, alguma coisa que eu te perguntar que você não entendeu, não souber como responder, sei lá, a gente vai conversando. É mais uma conversa, tá? Que ano você entrou na pedagogia?

A: Foi ano passado.

T: 2019?.

A: 2019.

T: Você entrou por ampla concorrência, por cotas? Você entrou como?

A: Ah, eu entrei por cotas.

T: Você lembra qual?

A: Por cota... Foi a racial e a de econômica, de renda, né.

T: Escolaridade também?

A: Isto, pública, foi!

T: Tá. E aí, de acordo com as categorias do IBGE você se declara como? Preta, parda, branca?

A: Parda, né, eu acho que...

T: E aí você pertence a uma composição de família inter-racial?

A: Sim, sim.

T: Sim, tá. Então vamos lá. E por que você considera ou denomina a sua família como inter-racial? Você pode me explicar um pouquinho isso, o porquê.

A: Então, eu acho que vem... eu me peguei pensando exatamente isso quando eu entrei na NEAB assim, né, porque aí que eu fui abrir os olhos. Mas eu acho que eu considero isso por causa da vivência, eu acho que a pessoa que tem uma pele mais clara como a da minha mãe, ela tem uma vivência diferente que eu aprendi a perceber no meu pai, que tem uma pele mais escura, que já tem um traço mais... É um tratamento diferente, né.

T: Entendi.

A: Aí, tipo, é mais nessa questão assim, que eu considero, que eu vi. Porque tem uns trejeitos que você percebe, que tem uma destoaância entre os dois.

T: E na sua família, em algum momento, houve essa conversa sobre essa composição diversa da família ou não?

A: Não, na real é tudo bem... Eles não conseguem conversar sobre isso, acho que pra eles é uma coisa meio que... Ai, sempre que eu abordo esse assunto, quando eu falo disso, eles falam "ah, mas isso não é exagero? Você não tá vendo muita coisa nisso, não?", aí eu fico "mas cara, como assim?!". Eu acho que eles não percebem muito bem esse assunto, então eles não conseguem dialogar muito bem com isso, sabe, se tratando disso. Eu acho que é uma coisa mais "deixa a vida levar", sabe?

T: Entendi. E o que faz você se identificar como parda? Quais características que você possui que te levam a se identificar nesse grupo?

A: Ah, eu acho que é por ver mais minha família nesse dilema, sabe? Porque as vezes a família do meu pai tem uma diferença... Eu acho que é mais disso mesmo, você perceber os dois mundos assim, e o quanto as vezes eles se distanciam, por mais que a minha renda e a da minha mãe também não seja muito alta. Minha mãe é dona de casa, então não tem um salário muito alto, é uma classe igual, mas os tratamentos ainda assim são diferentes por causa da pele.

T: Em que momento e por que você passou a pensar sobre esse seu pertencimento étnico racial? E essa sua identidade enquanto parda.

A: Então, foi ano passado quando eu entrei na faculdade, que eu tive a oportunidade de pensar nisso, porque antes, até mesmo de me questionar se eu podia entrar com as cotas ou não, eu não fazia a menor ideia desse assunto, sabe, eu não sabia retratar esse fato social. Eu ainda não sei, mas eu tento pelo menos porque eu gosto do assunto, e é um assunto que eu vejo assim, sendo aplicado na minha família. Então é mais por causa disso. Foi ano passado tentando ingressar na faculdade que eu percebi.

T: Deixa eu te fazer uma pergunta que eu até esqueci, que era mais no início: você tá com quantos anos?

A: Eu tô com 21 anos. Vou fazer 22.

T: Sua primeira graduação?

A: É.

T: E com relação à sua família, qual é o nível de escolaridade do seu pai e da sua mãe?

A: O meu pai fez a oitava série... É que assim, ele fez a oitava série junto com o ensino técnico, se eu não me engano. É, ele fez o ensino técnico junto com o ensino médio, que é até a oitava série. Aí minha mãe fez só a oitava série só, ela não teve nenhuma especialização depois disso. É esse o grau de escolarização deles.

T: E você tem irmãos, irmãs?

A: Eu tenho dois irmãos. O meu irmão mais velho, de 28 anos, e a minha irmã mais nova agora que tá com 16 anos, ela tá no ensino médio também.

T: E teu irmão chegou a ir pra universidade ou ele foi só até o ensino médio?

A: Ele começou a fazer uma faculdade de mecatrônica, se eu não me engano, só que ele largou no meio, ele trancou e não quis mais saber. Mas ele fez um curso também, técnico... Tanto que é isso que ele trabalha, eu acho que é na área de eletrônica, alguma coisa assim.

T: E o seu ensino básico você iniciou com que idade? Você lembra? Você chegou a frequentar pré-escola ou você foi direto pro ensino fundamental?

A: Eu acho que eu fui direto... Não, pera, qual era a pergunta mesmo?

T: Com quantos anos você ingressou na educação, se você foi pro prézinho, creche...?

A: Ah, eu entrei num (inaudível), eu acho que só fui pro prézinho assim.

T: Vocês são daqui de São Carlos mesmo?

A: Não, eu sou de Minas. Por isso que eu acho que fica meio obscuro, porque eu não lembro de muita coisa de lá. Aí eu não sei se eu frequentei a escolinha antes. Eu acho que quando eu cheguei aqui eu já tinha 5 anos, mas eu acho que eu fiz sim. Eu não sei te responder essa pergunta.

T: Não, fica tranquila!

A: Nunca parei pra pensar! É que eu sou muito confusa... Ó, ensino fundamental é de quantos anos assim?

T: Da primeira série, né, a antiga primeira série, agora primeiro ano, até a oitava série. Aí depois ensino médio...

A: Ah sim, eu fiz!

T: E aí tem o pré que é antes, até os 6 anos era o pré.

A: Não, eu acho que eu entrei no prézinho com 5, 6 anos mais ou menos.

T: Entendi. Você veio pra cá com a sua família com 5 anos de idade?

A: Sim, sim, eu era novinha.

T: E desde os 5 anos vocês moram em São Carlos?

A: É, é aquela coisa, né, a gente ia e voltava, mas a gente veio e ficou. Minha família é toda de lá, então é complicado, mas a gente tá aqui há um bom tempo já, se for parar pra pensar.

T: E durante a sua escolarização básica você sempre morou próximo da escola ou era algo mais distante? Que tinha que pegar ônibus, área rural, alguma coisa assim? Ou não, era sempre próximo?

A: Ah não, eu acho que era próximo. Assim, não chegava a ser muito distante não, sabe? Eu acho que era próximo. Não ficava do lado, mas também não muito longe.

T: Entendi. Com relação à sua escolarização do ensino fundamental, tem alguma coisa que você considera relevante com relação à escola, com relação ao seu próprio pertencimento étnico racial, se aconteceu alguma situação...? Durante seu ensino fundamental, algum acontecimento com relação ao seu pertencimento étnico racial, com amigos, relação com a escola mesmo, que você queira destacar?

A: A escola eu acho que não, a não ser que eu lembro com clareza que minha mãe... eu fico um pouquinho chateada. A minha mãe tinha uma... É que a minha mãe, ela amarrava meu cabelo muito forte pra ir pra escola, aí ela estendia, assim, minha raiz pra ficar impecável, porque a gente tinha que ir linda pra escola. Eu só lembro disso, agora em relação à escola mesmo, às pessoas de lá de dentro eu não lembro muito não. Eu acho que é isso, acho que é mais uma coisa familiar do que uma coisa da escola, esse detalhe.

T: E por conta desses episódios que sua mãe prendia muito forte o cabelo, durante algum tempo você teve algum problema com o teu cabelo ou sempre foi uma relação tranquila?

A: Nossa, sempre tive complexo com meu cabelo. Eu ainda tenho um pouquinho. Mas assim, eu sempre tive, minha adolescência toda, foi difícil aceitar ele desse jeito assim, sabe? Ele do jeito que ele é. Foi bem complexo assim.

T: Mas ele é muito bonito.

A: Mas é uma coisa que perdura até hoje.

T: O ensino médio você fez aqui em São Carlos também?

A: Eu fiz, o ensino médio eu fiz. Os três anos foram no Juliano. Foi bem perto aqui.

T: E tem alguma situação também do ensino médio, que você destacaria com relação ao seu pertencimento étnico-racial? Ou também foi tranquilo, com relação aos colegas, professores...?

A: Não, não tenho o que reclamar dos colegas nem dos professores. Tanto que eu fui levantar essa questão mesmo só quando eu entrei na faculdade, porque por mais que eu não tenha passado não significa que as outras pessoas, né... têm um pai negro, uma mãe branca, não sofreram isso, né, essa falta de pertencimento e tal. Mas da escola assim, do ensino médio, não. A não ser a minha própria neurose com meu nariz, meu cabelo, essas coisas. É uma insegurança minha, não veio dos outros.

T: Você falou da sua neurose com nariz, cabelo... Mas por que você acha que você sente isso? Você falou que é uma insegurança sua, não veio dos outros, mas de onde você acha que vem?

A: Eu acho que vem da... É, por parte vem da imagem dos outros, não tem como eu me sentir insegura se eu me achasse igual aos outros, eu acho que se eu fosse igual mesmo, se eu visse mais gente como eu, assim, um pertencimento étnico igual a eu, de pai e mãe negra assim, eu acho que eu ia me alocar mais, ia achar um lugarzinho. Vem de fora, mas não vem de fora. A gente também tem que controlar o do nosso, né, por mais que seja difícil às vezes.

T: Sim. O ano de ingresso você já falou... Você falou que você entrou pelas ações afirmativas racial, escolaridade e renda. Por que você optou por esse grupo de acesso? Como que se deu essa escolha?

A: Eu acho que foi mais porque eu achei que era necessário, porque, por mais que meu irmão tenha feito um pouquinho da faculdade, eu nunca tive na família alguém, perto de mim, claro, minha família é gigante, quase não conheço ninguém, mas eu nunca tive dentro da família uma pessoa que tenha realmente cursado uma faculdade, ainda mais federal. A federal a gente nunca teve. Então quando eu vi que eu tinha oportunidade de entrar com as cotas, aí eu optei pelas cotas. Mas é claro, quando eu fui pedir as cotas a gente fica pensando, será que eu posso pedir, será que eu posso entrar nesse grupo... Mas aí eu fui pesquisando um pouco mais e falei não, eu vou tentar pelas cotas.

T: A faculdade do teu irmão era privada?

A: Sim, era... É que assim, eu particularmente não considero como uma faculdade, mas eles falavam que era uma faculdade. Era tipo uma FATEC, sabe? Era FA alguma coisa.

T: Acho que era os cursos de tecnólogo da FATEC...

A: Isso, eu acho que era tipo uma FATEC, bem parecido, era FA alguma coisa. Então eu não considero como universidade, né, pelo menos eu não vejo assim, porque era só mecatrônica, eletrônica. Eu não entendia muito bem dessas coisas. Eu não gosto dessa área de matemática...

T: Mas eu acho que eu sei qual que é.

A: É, hoje estudando sobre educação eu falo mano, mas os caras só te põem pra, sei lá, pra aprender uma coisa básica, sabe, uma matemática louca que você vai usar na calculadora... Isso não é faculdade, faculdade pra mim é você aprender conceitos que você vai usar, sabe? Eu não considerava como faculdade. Aí ele fez uns 2 anos mais ou menos, aí depois ele parou, por isso que eu não considero muito bem. Ele fala que era, né, ele sempre fala que era, mas enfim.

T: Entendi. No seu ingresso na graduação você passou pelas bancas de verificação?

A: As bancas de que?

T: As bancas de verificação de raça, aquela que você senta na cadeirinha, preenche...

A: Sim.

T: Como que você se sentiu fazendo esse processo? Como que foi?

A: É difícil, né. Olha, assim, você vai lá... pra mim eu vejo mais como um paredão, sabe, um paredão que os caras vão te olhar e vão ficar tipo te julgando. É meio ruim, é uma sensação bem íntima, parece que eles penetram tua alma, sabe. Mas enfim, é uma sensação ruim, eu não gostei... Mas assim, eu acho que o pior é ficar... Quando eu fui, tinha uma fila de pessoas, e você para e olha pra fila e você pensa "cara, será que eu to dentro? Aquela pessoa também tá? Será que eu não tô?", sabe, você fica meio que nessa paranoia de tentar se acalmar e ver se você pode entrar ou não. Eu acho que a fila também é bem... a fila, quando você se depara com aquele tanto de pessoa que pede a mesma cota que você, também te dá um medinho, não é só os caras que tão lá e vão te avaliar. Eu acho que é uma estranheza bem complicada, mas eu acho necessário. Eu fui, eu fiz, eu falei mano, se eu não passar, não vou

passar. Mas é complicado, bem tenso. É, deixar pro outro... Você deixa na mão do outro saber se você vai ou não entrar na faculdade. É meio complicado. Mas é necessário, né, teve muita gente que eu olhei lá e falei mano, eu posso não ter muita noção, mas eu acho que essa pessoa aqui não tá muito bem qualificada pra tá aqui. Aí gera esse rolê também. Mas é nervoso.

T: Nossa, eu imagino. No seu... Depois quando iniciou o ano letivo, seu primeiro ano letivo, teve algum professor em algum momento, ou alguém te questionou sobre isso, sobre seu ingresso? Se você tinha ingressado por ampla concorrência ou por ações afirmativas?

A: De questionar não. Eu acho que surge o assunto em determinados momentos, tipo as vezes você tá numa roda de conversa e do nada estoura um assunto falando sobre cota, aí o povo pergunta sem querer "ah, você entrou por cota? Você é cotista?", alguma coisa assim. Mas não é nada, assim, de questionamentos, de tipo "ai, por que você entrou? Como você entrou?", eu pelo menos não senti isso não, esse julgamento. Tipo, qual cota você usou e tal... Eu pelo menos não senti... E também foi mais uma conversa de amigo assim, sabe, aí não teve muito... era só pra saber.

T: É que geralmente ali nas ciências humanas isso é muito mais tranquilo pra gente. Eu também, eu entrei por ações afirmativas, só que eu optei só por escolaridade e renda, então durante muito tempo as pessoas perguntavam por curiosidade assim "ah, você entrou como?". Perguntavam inclusive qual chamada "ah, você entrou na primeira, segunda, terceira chamada? Qual chamada você entrou?".

A: É, sai a conversa, uma hora sai.

T: Com relação às atividades dentro da universidade, você participa ou já participou de coletivos ou entidades de movimento estudantil, ou não?

A: De movimentos estudantis?

T: Sim.

A: Assim, eu não entendo muito bem de movimento estudantil, mas seria tipo esses grupos de pesquisa, igual a NEAB assim?

T: Não, tipo que nem tem o... tem os movimentos negros, tem os movimentos feministas, o próprio coletivo da pedagogia é um movimento estudantil, ou outros coletivos que têm dentro da universidade. São coletivos de estudantes mesmo, de movimentos sociais que vão lutar por alguma coisa.

A: Não, não, nunca sério. Eu acho que já fui em um ou outro movimento que tava rolando, mas eu fui pra apoiar a causa. Teve uma época aí que o pessoal tava organizando... eles tavam organizando uma aglomeração perto da biblioteca ali, sabe? Pra reivindicar alguma coisa, eu acho que era pra falar sobre a diretora da universidade, a reitora, né?

T: A reitora.

A: Eu acho que foi a reitora. Então, aí eu fui, mas eu nunca ingressei mesmo, de entrar de cabeça assim. Nunca fui não.

T: E você gostaria, ou é algo que não, não te atrai?

A: Ah, quando eu vejo que o pessoal tá chamando e a causa me interessa eu vou. Por exemplo, pra falar sobre aquela coisa que eles apoiaram sobre a universidade federal ser paga, que rolou isso, aí eu fui. Eu fui lá, fiquei lá um bom tempo, mas... Me

interessa, mas eu acho que eu não sirvo pra tá lá dentro do movimento, fazer aquela organização assim, não. Eu acho que não, é só pra ir mesmo e apoiar.

T: Entendi. Acho que a próxima questão a gente já conversou um pouco sobre isso, que é se o ingresso na universidade modificou, teve algum impacto na forma como você vê a sua identidade, né, eu acho que você já falou um pouquinho sobre isso... E aí se você participou de atividades de extensão, pesquisa, ou se você participa de alguma iniciação científica, PIBID, alguma coisa assim...?

A: Eu só me descobri depois da faculdade, por incrível que pareça, porque eu era muito... Eu sou ainda um pouco avoada assim, eu não tenho muito aquela coisa de tipo... Eu não sou muito centrada igual a minha irmã, minha irmã já é um pouco mais centrada, tem um foco mais concreto. Já eu sou um foco doido assim. Mas eu só me descobri no ano passado mesmo, eu mudei muito depois que eu entrei na faculdade, muito mesmo, tipo 200%. Eu olho pra trás e eu falo mano, eu era uma menina muito... Eu era quietinha demais, e hoje eu quero fazer alguma coisa. Eu mudei muito com a faculdade, principalmente com essas percepções de querer me encontrar, de querer fazer alguma coisa pra mais do que ficar assistindo série, e, sei lá, perambulando por aí. Mas eu acho que é isso. Eu quero fazer projetos de extensão quando essa pandemia acabar, enfim. Mas é só uma coisa que eu tenho em mente, eu ainda não sei muito bem o que fazer, saca? Isso é uma coisa que eu ainda tô me descobrindo ainda, mas querer eu quero. Eu mudei muito depois da faculdade, sério, deu uma mudada radical.

T: Isso é bom.

A: Mas é isso. Isso é bom. Acho que uma das coisas que eu não me arrependo é pelo menos ter entrado no grupo do NEAB, por exemplo, e ter visto, aí tem gente que realmente se dedica e quer achar respostas e tal, então isso pra mim foi bem bacana. Mas eu acho que é mais isso.

T: E como que você definiria sua experiência na graduação como uma estudante parda?

A: A minha experiência é boa assim, não tenho o que... É aquela coisa, né, tem o que os outros acham e o que você acha. Eu acho que o que eu tenho pra mim é muito mais familiar, e de coisas minhas, travamentos que eu tenho comigo mesma, do que com os outros. Então a relação na faculdade sendo assim é boa, porque ninguém me incomoda, ninguém nunca me ameaçou... ameaçou não, né, mas teve algum preconceito assim, eu nunca vi. Mas eu acho que é boa, como parda eu acho que vem mais do ramo familiar do que do estudantil, pra ser mais sincera.

T: Entendi. Você tem algum tema de interesse de pesquisa, alguma coisa assim ou...? Você falou que queria participar de extensão, essas coisas, você tem algum tema de interesse?

A: Antes eu tava conversando com uma colega, sobre uma pesquisa inicial, né, de iniciativa...

T: Iniciação científica.

A: Iniciação científica! Eu tava falando com ela sobre eu fazer uma iniciação de pesquisa sobre a autoestima, que é uma coisa mais voltada pra autoestima racial, alguma coisa assim. Que eu acredito, por mais que eu não tenha a pele mais negra

possível, mas eu acredito que quanto mais pigmento você tem na pele, mais a insegurança de você enfrentar alguns obstáculos, por exemplo. Aí eu queria fazer alguma coisa assim, relacionado a autoestima, de como as pessoas se veem... Eu tenho esse interesse pelo menos. Mas não foi nada passado disso, eu ainda tenho que achar alguns artigos, ler algumas coisas pra definir melhor, mas nesse ramo de estética é o que mais me agrada de fazer.

T: E é muito importante. Você acha que teve algum impacto e qual que é esse impacto da sua participação na universidade com relação à sua família? Você acha que você estar na universidade teve um impacto dentro da tua família, da tua casa ou não? As relações continuam as mesmas...

A: Não, eu acho que mudou muito também, porque eu... como eu entro lá, principalmente na área da educação, que tem umas coisas que abordam muito mais que... tem conceitos que abordam muito melhor a nossa convivência na sociedade, do que uma universidade de matemática, por exemplo, como a gente tá na área de educação, a gente trás muitas coisas, que a gente vê lá na universidade, pra família. Então, por exemplo, eu dei um livro aqui sobre questões inter-raciais, minha família é inter-racial, pra minha irmã, pra ela ver como ela trata disso, a questão não só do corpo dela, mas a convivência dela na escola, porque ela tem muitos amigos, tem uns que são negros, ela fala sobre uma coisa bem legal também, que eu conversei com ela sobre... ela tá fazendo a ETEC, então lá na frente tem uma roda de rap que acontece toda quarta-feira, ela gosta muito de ir lá. É Alcateia, né. E são meninos que eu acho que são majoritariamente negros, mas enfim. Então eu falo com ela sobre essas questões raciais, sobre a educação, como que a gente foi criado, como que a educação se dá. Eu acho que eu trago muita coisa da universidade pra minha família. Tanto com a minha mãe também, eu já conversei com ela sobre aprendizado, essas coisas. Então, assim, eu acho que eu trago muita coisa da universidade, com certeza, pra casa. Ainda mais que eles super me ouvem, às vezes não concordam, minha mãe tem coisa de falar assim "ai, eu acho que você tá exagerando", mas ela escuta, sempre escuta e sempre conversa sobre essas coisas assim. Fica um pouco mais leve, eu não falo sobre marxismo com a minha mãe, porque minha mãe não tá interessada em saber quem é Karl Marx, sabe? Mas esses conceitos eu só aprendi na faculdade, então eu trago muito isso pra dentro de casa. E isso muda bastante. Minha mãe hoje é bem mais mente aberta.

T: E você acredita que você ter ingressado na universidade pelas cotas tem algum impacto para a instituição a sua presença na universidade? Na instituição como um geral, a UFSCAR, qual o impacto que você causa na UFSCAR?

A: Essa pergunta é tensa! Eu acho que a faculdade tem muito mais a oferecer do que eu oferecer a ela, mas eu acho que pensando pelo coletivo, no quanto as cotas, né... ou com pessoas que entram como eu entrei, é super interessante. Não por mim, mas por todas as pessoas que entraram com cota, eu acho que elas sim fazem a diferença. Eu exclusivamente me acho meio uma formiguinha muito pequena num órgão que é tão grande como a faculdade, mas eu acho que faz a diferença quando olhado coletivamente, sabe? O grupo que foi e entrou pelas cotas de pardo, negro e indígenas. Eu acho que é esse pessoal quando olhado em conjunto, quando se vê em

conjunto que faz a diferença, porque aí vem toda uma luta pra uma resistência dessas pessoas dentro da faculdade, pra não voltar o que era antes. Se bem que ainda é 50/50, né, mas enfim. Então eu acho que é isso. Agora eu mesma, eu não sei se eu dou conta... dá (inaudível), do impacto.

T: E aí pensando um pouquinho pra fora da universidade... fora da universidade você já participou ou participa de algum movimento social ou cultural? Mais ou menos da mesma forma como a gente tava falando dos movimentos dentro da universidade...

A: Não, esse daí não.

T: Não, né? E você participa de atividades em todos os espaços da cidade? Que nem, sempre tem algum evento cultura, ou algum evento na própria praça do mercado... Você tava falando da praça Brasil, do grupo de rap que acontece... Você chega a participar de alguns lugares assim ou não?

A: Eu acho que não, eu acho que minha irmã é muito mais engajada que eu nesse sentido. Mas não, eu não sou de tipo fazer questão, só quando eu vejo alguma coisa que me interessa, aí a gente vai. Só que ficar olhando, pesquisando onde vai ter esses movimentos, não. Só quando eu escuto...

T: E aí mesmo esses eventos culturais que tem na cidade, tipo a festa do clima, a festa do dia do trabalhador, que esse não vai ter por causa da Covid-19. Mas, que nem, tinha a festa do trabalhador... Você costuma ir?

A: Não, eu não costumo não, eu sou mais de ficar em casa, não sou muito assim não. A festa do clima mesmo eu não me interessa muito, eu não gosto muito não, eu falo "não, tá frio, é bobeira".

T: Tá certo. E quais são as suas principais atividades de lazer? O que você costuma fazer?

A: Minhas atividades de lazer?

T: É.

A: Ah, eu gosto de desenhar, eu desenho bastante, e... ah, mais o computador assim, né, eu não tenho rede social, não gosto muito de rede social, mas eu sempre tô ali no Youtube, na Steam, né... Steam não, Twitch, essas coisas. É mais o que eu faço, eu não sou muito de assistir série, eu não gosto de série, assim, não tenho... não me prende a atenção. Mas de lazer eu acho que é mais desenho, uma leitura as vezes eu faço, as vezes assim, né... E só, sabe, jogo, eu gosto bastante de jogo, eu gosto, e é só.

T: O que é Steam, que você falou "Steam"?

A: Então, eu confundi. Steam é uma plataforma de jogo, e a Twitch é um canal que tem várias pessoas que fazem lives.

T: Ah, Twitch não é Twitter?!

A: É um streaming. Não!

T: Eu tô toda desatualizada!

A: Twitch não, não é Twitter não. Eu não gosto de rede social, eu tenho problema com rede social. Eu tenho preguiça.

T: Eu não sei nem como funciona o Twitter, então... Por isso que você falou Twitch, eu fiz "Ah, Twitch - Twitter", mas enfim, entendi. Plataforma de jogo.

A: É uma plataforma de streaming, sabe? Mas o Twitter não, eu nunca nem me interessei assim.

T: Legal. Com relação às suas relações de amizade, você acha que teve alguma mudança depois que você ingressou na universidade, ou as suas relações de amizade continuam as mesmas?

A: Não, minhas amizades mudaram um pouco. Eu falo que mudou, porque a gente se distanciou, né, antes eu tinha 2 amigas que a gente era muito juntas no ensino médio. No ensino médio e até um pouquinho depois, porque eu fiz ainda um cursinho com uma delas, uma das minhas amigas, mas... Você fala de pensamento?

T: De tudo!

A: Se são as mesmas pessoas...

T: De tudo! Se são as mesmas pessoas, se esse afastamento também foi causado por essa mudança de pensamento...

A: Ah tá! Não, a gente ainda... eu ainda converso com as duas ainda, mas a gente ficou meio distante. Mas agora de pessoas, de personalidade, eu sempre procuro as pessoas mais como eu assim, mais tímida, que não... assim, tímida, meio na sua. Eu sou bem na minha, então eu procuro mais pessoas assim, então... em relação de pensamento as amizades ainda são as mesmas, sabe, os mesmos jeitinhos, pelo menos. Mas eu tinha duas amigas no ensino médio, até hoje a gente fala muito ainda pelo WhatsApp, mas não é só amizade mais de dormir juntas na casa uma da outra, mas... eu ainda não fiz muita amizade na universidade também. De amigo, amigo mesmo, eu só tenho uma, e é mais amiga de compartilhar ideia, de falar sobre um determinado assunto de faculdade, agora íntima mesmo eu não tenho. Não tenho muitas amizades, eu não sou muito de ter amizade, então... O máximo que eu consegui no ensino médio eram duas pessoas, porque eu sempre fui muito tímida. Aí eu tinha duas pessoas, aí a gente se distanciou, aí na faculdade eu falei "mano, eu vou ficar sozinha, porque eu não tenho condições de fazer amizades de novo"! Mas eu achei uma, que é a Gabi, a Gabi é super gente boa, a gente se fala muito, mas a gente ainda não tá num nível de amizade mesmo, a gente não tá nesse nível, então não sei dizer... Eu acho que não mudou, porque eu ainda continuo sendo bem bosta pra fazer amizade, mas é isso... Eu não sei se respondi sua pergunta, mas eu acho que não mudou não.

T: Respondeu sim! É, mas as amizades demoram um tempo pra fazer. Eu mesma eu fui fazer amizade na graduação na metade do segundo ano.

A: É, eu sou muito difícil pra fazer amizade, minha mãe fala que eu sou um bicho do mato. Eu demoro pra ganhar a confiança, sabe, pra falar mais abertamente das coisas, eu sou bem fechada, então é difícil ter uma amizade que se faça tão rápido. Como eu tô no primeiro ano, eu não tenho muita pessoa assim...

T: Mas eu particularmente não vejo isso como algo tão ruim assim, Com relação à questões de injustiça e discriminação, você já chegou a presenciar situações de preconceito ou discriminação racial?

A: Comigo ou com as outras pessoas?

T: No geral, com você, com as outras pessoas, com a sua família...

A: Ah, eu acho que de discriminação, eu acho que... é muito pesado, mas eu acho que já presenciei sim, ainda mais com meu pai, com a família do meu pai, que eu falo assim "mãe, é meio pesado isso. Tu não acha, não? Ele tá falando isso com meu pai.", mas enfim... Mas eu acho que eu já presenciei isso. É difícil aceitar essa palavra, né, é difícil a gente falar... é complicado.

T: Você consegue dar um exemplo de uma situação que você viu?

A: Cara... Teve um dia que a gente tava... eu acho que a gente tava numa chácara... por exemplo, meu irmão, a gente tava numa chácara e... meu irmão é negro, né, só que a namorada dele falou assim "não fica no sol não, porque eu não quero você mais negro do que isso, do que você já é", saca? Aí eu fiquei matutando isso, como assim ela namora uma pessoa negra e a pessoa não pode tomar sol?! Não pode ficar mais preto que isso?! Mano, é a pele dele, saca? Isso foi um momento que eu fiquei assustada, só que eu não falei nada porque eu não queria bancar a chata no meio do rolê que a gente tava, entendeu. Mas, por exemplo, os tratamentos do chefe, dos clientes do meu pai, tem hora que eu falo "mãe, meu pai não precisa ficar se rebaixando tanto só por causa que...", ele não é escravo mais, ele não é nenhum escravo, ele é um funcionário, ele é uma pessoa que vende a mão de obra dele, ele não precisa ficar se rebaixando e aceitando determinadas coisas, palavras tipo "crioulo", sabe? E essas coisas me incomodam bastante, eu acho meio pesado.

T: E já usaram essa palavra ao se referir ao seu pai, por exemplo?

A: Sim! A minha vó, a falecida, por parte da minha mãe, por exemplo, minha mãe contava que ela falava assim pro meu pai "ai, esse negro aqui tem alma de branco". Eu sempre escutei isso. Eu não percebia, mas hoje eu paro e penso e falo isso aqui tá um pouquinho... Ela sempre falou isso, a vida inteira falando isso pra ele, e eu fico tipo... Meu irmão também. Então eu acho que eu já presenciei, mas a palavra discriminação ainda é difícil da gente aceitar.

T: Sim, muito. E nessa situação que aconteceu na chácara com o teu irmão, qual foi a reação dele? O que ele fez? Ele levou como uma brincadeira? O que aconteceu?

A: Eu acho que ele não soube muito bem como lidar, eu acho que ele ficou ali um pouquinho pra não falar que ficou chateado, pra não falar que incomodou, mas depois você percebe que ele foi pra uma área mais da churrasqueira, não quis voltar pra piscina como ele tava, sabe? Eu não observei muito, mas eu acho que foi isso, a minha leitura, pelo menos. Porque eu acho que ele absorve e tenta lidar com aquilo internamente, não tem muito o lance de conversar, de falar que esse pensamento tá meio errado.

T: E com você? Você já sofreu algum tipo de preconceito racial, discriminação, relacionado a você, ou não?

A: Eu acho que comigo não. Vendo meu irmão e meu pai, pra mim eu acho que é até de boa. Eu falei com minha mãe esses tempos pra trás, ela ficou até chateada, porque eu acho que não foi a intenção dela, mas o lance do meu cabelo me pegava bastante, de ter cabelo crespo, de ter cabelo mais revoltado, né, um cabelo... como é que é aquela palavra? Um sarará, um treco meio... sei lá, né. Enfim. Mas é só esse lance. Comigo, assim, eu acho que não... Me afetou, mas não me afetou, saca?

T: Entendi. E como que você observa a diferença de experiências de discriminação entre pessoas pretas e pardas?

A: Como eu percebo? Ah, eu acho que... é porque, tipo... por se tratar de uma pele mais clara, eu acho que as pessoas são mais aceitas, por isso que eu falo que comigo não teve nada assim, porque eu vejo que com as pessoas que têm a pele mais escura, as coisas são um pouquinho mais abaixo. Mas eu percebo isso... Eu acho que pro pardo é mais fácil na questão de aceitação social, por exemplo, você não vai correr o risco de perder um emprego por causa que sua pele é mais escura. Mas na questão do pardo eu acho que entra mais na questão de ver os dois mundos juntos, uma perspectiva mais branca e uma perspectiva mais negra, de uma pele mais escura. Eu acho que é nessa questão que vem o pardo. Agora do negro é a questão da vivência mesmo, de tá ali, de presenciar aquilo e de saber como lidar. Eu acho que é essa questão, como que se dá pros dois. Agora, eu não sei se eu respondi muito bem...

T: Não, respondeu, perfeito! Respondeu sim.

A: É que é uma pergunta complexa.

T: Sim, é! E você já tem algum pensamento pro futuro, o que você pretende no decorrer dessa graduação, ou até mesmo quando você terminar ela? O que você pretende fazer depois?

A: Eu queria fazer... Eu queria fazer mestrado, né, eu queria fazer doutorado. É, eu acho que tô certa.

T: Pera. Você faz a graduação, aí você queria fazer o mestrado e depois o doutorado? É isso?

A: É! O mestrado no mínimo! Tô com esse pensamento. Mas eu também queria trabalhar na área que eu faço, que é dar aula, por exemplo. Mas quem sabe, se eu fizer uma pesquisa, se eu... Eu não sei se eu vou ter essa oportunidade, porque o governo tá uma bosta. Eu queria uma coisa que eu falava quando eu comecei, que eu entrei no NEAB, inclusive, eu ouvi vocês conversando sobre uma pesquisa que pode fazer no exterior, né? Você faz a pesquisa lá no exterior, aí você fica lá um tempo e tal, e eu gostei muito da ideia. E eu queria fazer, só que as bolsas tão meio...

T: Dentro da própria graduação, você consegue fazer a graduação que a gente fala Graduação Sanduíche, então tem até um site da UFSCAR, que é o SRInter, que lá eles divulgam todos os editais de bolsas de estudos em outros países. Tem Colômbia, Estados Unidos, França, tem muitos lugares, então você consegue sair já na graduação. Fica de olho no site, porque, que nem, o ano passado, teve muito edital, e alguns são com bolsa, então você tem o auxílio financeiro desde aqui do Brasil, o auxílio financeiro pra passagem, moradia, todas essas coisas, outras são sem bolsa. Então aí é ler o edital, ver lá qual que se encaixa. Eu acho assim, a partir do terceiro ano, você já deve ir tentando, e aí depois tentar um mestrado, doutorado, fazer também fora.

A: É, porque eu gostei da ideia, principalmente não pra ir nos países da Europa, mas nuns países mais sulistas, tipo África, esses pessoal assim que não tem... Eu, pelo menos na minha versão, eu nunca vi uma pesquisa mais aprofundada e tal. Eu sei que tem, obviamente.

T: Ó que eu sei é que tem muitos editais pra países aqui da América Latina, então tem pra Argentina, Uruguai, Colômbia...

A: É, bem legal! Eu tinha gostado da ideia, quem sabe... Mas não sabia que podia ser na graduação.

T: Pode!

A: Eu achei que podia ser depois de um mestrado.

T: É que assim, a graduação você sai, você tem a oportunidade de sair. No mestrado é muito difícil, porque como ele é só dois anos, não dá tempo, aí você consegue sair depois no doutorado também. Aí você vai na graduação, faz um mestrado aqui, aí no doutorado você faz uma parte do doutorado fora também.

A: Mestrado é só dois anos?

T: É só dois anos.

A: Mas você gosta? É legal?

T: Eu gosto, gosto muito. Essa coisa de buscar artigos, e pesquisar, e ler, e... até as entrevistas, eu nunca tinha feito entrevista com ninguém, né, nunca fiz, nunca pensei em questionário, nada. Eu tô amando!

A: É bom fazer isso, até pra tirar algumas coisas assim... Porque as vezes eu sou meia fechada, então as vezes eu não tenho, sabe "ai, vamos conversar sobre isso!", sei lá, as vezes...

[áudio interrompido]

APÊNDICE VII – Transcrição entrevista: entrevistado *Kwame*.

QUESTIONÁRIO ONLINE PARA SELEÇÃO DA AMOSTRA:

- **Nome:** *Kwame*
- **Idade:** 36
- **Estado civil:** Solteiro
- **Curso de ingresso:** Estatística
- **Ano de ingresso:** 2019
- **Grupo de acesso do vestibular:** G3 – Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenha cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
- **Como você se identifica:** () F (X) M () Outros _____
- **Religião:** Evangélico
- **Cor/Raça – (categorias do IBGE):** Preto
- **Você pertence a uma composição familiar inter-racial?** Sim – “Meu avô por parte de pai era alemão e minha avó era negra e por parte de mãe meu avô era italiano minha avó era parda meu pai é negro e minha mãe Branca "mãe já falecida".
- **Gostaria de acrescentar alguma coisa sobre o tema?** Não.

Entrevista:

Data: 29 de agosto de 2020

Local: Online – Google meet

Horário de início: 14h20

Horário Término: 15h40

T: Boa tarde! Reforço de novo que é anônimo o nome dos entrevistados não vai aparecer na pesquisa em momento algum. Você tem alguma dúvida?

K: Não, por enquanto não.

T: Então tá, é mais uma conversa, vamos conversando. Vi aqui pelo questionário que você entrou em estatística em 2019, você é daqui de São Carlos mesmo?

K: (Incompreensível) ... Tá ouvindo?

T: Não, tá cortando.

K: É que eu acho que a internet que tá ruim.

T: Será que se a gente desligar o vídeo fica melhor? Vou tentar desligar o meu também ... vê se a conexão vai mais fácil.

K: (Incompreensível)

T: Parece que agora sim. Você é daqui de São Carlos mesmo?

K: Não, de São Paulo.

T: Você veio para cá por conta do curso?

K: Sim ... Então eu vim na verdade, eu entrei aqui na federal em 2012 comecei a cursar matemática, 2015 eu troquei para estatística. Aí eu renovei o curso em

estatística em 2019, prestei o vestibular de novo. Aí o que acontece eu descobri aqui na federal (incompreensível) e déficit de atenção, então eu não tinha esse laudo antes, nem nos anos de escola, nada. Eu fui só descobrir agora, muito pouco tempo. Aí eu sempre me questionava, porque eu sempre estudei, sempre gostei de estudar e sempre tive dificuldade para estudar e não sabia (incompreensível) e não tive nenhum laudo, ninguém da escola, auxílio (incompreensível) de ninguém para descobrir o motivo de eu não conseguir evoluir em tudo.

T: Entendi. Eu consegui entender tudo o que você me falou, mas o áudio continua cortando.

K: Eu posso tentar mudar de lugar. Porque eu tô no ... é que como eu tô no quarto, a internet do quarto eu acho que é ruim, eu vou tentar ir na sala e ver se dá certo

T: Mas qualquer coisa se não der certo a gente tenta pelo *whats*

(...)

K: Agora tá melhor?

T: Parece que sim. Tá me ouvindo?

K: Pronto agora eu acho que tô ouvindo

T: Agora melhorou bastante.

K: Pronto, eu tava sem fone. Agora eu vim para a sala.

T: Então perfeito! Você então conseguiu o diagnóstico do TDAH recentemente né?

K: Sim, foi em 2015.

T: Você teve muita dificuldade para conseguir o laudo?

K: Então aconteceu o seguinte, a (nome da servidora) é uma das assistentes sociais daqui da federal. E no fim de 2014 a assistente social me chamou para conversar e perguntou se eu não queria fazer um teste. Aí elas me indicaram um local, é para eu fazer um exame La no Gato de Botas, onde fazem os tratamentos. Foi por aí que eu consegui o diagnóstico né. Se não fosse ela, também, o pessoal da assistência social daqui eu não iria conseguir também.

T: Eu vou ligar a câmera para ver se a conexão continua a mesma coisa, assim pelo menos você me vê. Eu acho que fica muito estranho assim sem. Mas se você quiser deixar a sua desligada você fica à vontade tá? Ainda bem que a assistente social conseguiu né, e que você conseguiu ser laudado. Eu tô te perguntando porque o meu marido ele foi diagnosticado também adulto com TDAH. Só que ele teve muita dificuldade para conseguir o diagnóstico. Só que depois que ele conseguiu, hoje ele é medicado, a qualidade de vida dele, porque ele também estuda, melhorou muito. E tinham psiquiatras que falavam que TDAH só acontece em criança que em adulto é um mito, que não existe, coisas e tal... então foi bem complicado.

K: E ainda mais meu curso é exatas, é mais difícil ainda.

T: Imagino.

K: A evolução também é difícil, é demorada. Tanto que o pessoal sempre falava para mim trocar de curso porque a dificuldade tava no curso. Que eu escolhi o curso mais difícil para fazer.

T: Não, imagina. Bom para mim é muito difícil, eu sou aquele tipo de pessoa que eu corto volta de matemática, estatística. Mas é importante assim como toda e qualquer outro curso. E você tem irmãos?

K: Tenho, eu sou o oitavo, na verdade eu sou o oitavo filho, mas minha mãe teve doze.

T: E todos eles estão em São Paulo?

K: Não, estão todos espalhados já.

T: Mas você ainda tem contato com eles?

K: Tenho contato.

T: Hum, entendi. Eu vou retomar um pouquinho a sua escolarização inicial, tá? Com que idade você iniciou os seus estudos? Você lembra se você fez pré-escola, educação infantil?

K: Não, não, eu já fui direto pro primeiro ano, eu não tive... como eu faço aniversário no meio do ano, que eu me lembre, mais ou menos, eu perdi um ano. Já entrei atrasado.

T: E a sua escolarização inicial foi em São Paulo mesmo?

K: São Paulo, tudo em São Paulo.

T: Você lembra, mais ou menos, se a escola era próxima ou era longe da sua residência?

K: Era próxima.

T: E você ia a pé?

K: A pé, era atrás da minha casa, uns dois quarteirões, assim praticamente.

T: Era pertinho... E com relação ao ensino fundamental, ali do primeiro ano até mais ou menos o oitavo né, você destaca alguma coisa na sua experiência no fundamental com relação ao seu pertencimento étnico-racial, você lembra de alguma coisa?

K: Então esse é complicado. Sempre tive, por exemplo, eu sempre fui colocado de lado, eu só me dava bem quando tinha matéria de exatas. Mas de humanas eu aprendi a ler com 25, hoje eu tenho 37. Então, ficou meio difícil. E sempre tinha essas coisas, por exemplo, tinha peças de teatro que fazia na escola a gente nunca é escolhido para fazer peça de teatro. Os professores sempre escolheram outros meninos para fazer alguns papéis. A gente só podia fazer papel mais de enfeite, sabe? Da árvore, esse negócio todo. E nunca era nada que você queria fazer. Única fez que eu fiz alguma coisa que foi interessante que eu fiz um tipo uma feira de nações que eu era o Ray Charles, aquele pianista negro que era cego. Mas de resto, nunca tinha. Sempre tinha coisas e a gente nunca era. Pelo menos eu e os meninos negros da minha turma nunca era chamado para fazer alguma coisa.

T: Sim... e você justifica essa exclusão por conta da sua dificuldade de aprendizagem, porque muito provavelmente você já tinha o déficit de atenção naquela época, mas não era diagnosticado né? Ou você relaciona isso mais com a questão racial?

K: Tem um pouquinho de tudo né, porque eu me lembro, eu acho que era na quarta série. Na quarta ou na quinta série uma menina tava fazendo dizeres racistas comigo e eu fui falar com a professora e a professora ficou rindo em vez de me apoiar, ela começou a rir. Não sei se ela entendeu o que eu tava falando ou só ficou debochando como a menina tava debochando.

T: Entendi. O seu ensino médio também foi na mesma escola ou você trocou de escola?

K: O ensino médio foi em outra escola já. É porque eu fiz o primeiro, eu estudei em três escolas. O básico foi o “Armando” aí depois de oitavo ao terceiro eu fiz no “Reinaldo” e depois fui... a outra escola que eu fiz o primeiro, segundo e terceiro eu esqueci o nome da escola dos últimos três anos. Mas foi tudo escola pública.

T: Eram todas próximas a tua casa, ou alguma delas era mais distante?

K: Só a última que era bem mais distante

T: E aí você ia de transporte?

K: Não, ia a pé também. Todas eu ia a pé.

T: Em todas essas escolas você sentia essa mesma dificuldade de exclusão?

K: Não, do Reinaldo não e nem na última. Mais na primeira, nas outras duas eu tinha mais contato com as pessoas, a escola era mais tranquila.

T: E você chegou a frequentar cursos preparatórios para vestibular, ou você já entrou direto na UFSCar?

K: Então eu trabalhei cinco anos no Núcleo de Consciência Negra. Eu comecei como aluno de cursinho e depois o Núcleo ia perder... ia fechar por falta de pessoas aí eu assumi o Núcleo de Consciência Negra, virei coordenador e geri o cursinho pré-vestibular. Eu tinha vários problemas com o cursinho, por causa do reitor, o [nome do reitor] ele era reitor de espaço físico do espaço na USP Butantã, e ele era extremamente racista e a FEA, não sei se você conhece a FEA, Faculdade de Administração da USP, a gente ficava atrás. E a gente tinha muito embate com o pessoal deles, além de com professores que queria que a gente saísse de lá, tanto com aluno. Que a gente dividia o mesmo galpão, o mesmo espaço. Mesmo galpão como espaço né.

T: E pelo o que entendi você já tava bem ali naquele contato universitário na USP, né? E por que vc resolveu vir para a UFSCar e não tentar ... você chegou a tentar ingressar na USP?

K: Sim, tentei ingressar na USP várias vezes e eu entrei na que eu consegui.

T: E, tem alguma coisa que vc considera relevante destacar dessa sua experiência no ensino médio e enquanto coordenador desse cursinho? Você tinha mais ou menos quantos anos quando você foi coordenador do cursinho?

K: Então eu entrei lá com 24 e saí de lá com 29 anos. Foi quando eu entrei na Federal. E lá no cursinho eu trabalhei com movimento negro, muito. Eu trabalhei não só com o cursinho em si, e com denúncias de crime de racismo. Eu trabalhei no caso, eu não trabalhei, eu indiquei um advogado num caso do (nome), que foi um rapaz que foi espancado no Carrefour da João Dias por ele ter um carro na época. Ele era segurança da USP e tinha um carro de luxo, uma ecosport, ele foi espancado dentro do mercado porque ele tava no carro olhando a filha que tava dormindo e o segurança achou que ele ia roubar o carro dele. Aí a polícia em vez de dar assistência para ele começou a interrogar ele perguntando: “*aí neguinho, você não tem passagem, quantas passagens você tem?*” Nisso a USP não deu suporte para ele, nem como funcionário, não deu advogado para ele. A gente conseguiu advogado e conseguiu fazer o processo acontecer contra o Carrefour. Foi bem divulgado na época o acontecido.

T: Eu imagino e infelizmente são notícias muito parecidas que a gente vê na mídia, pessoas que são abordadas indevidamente, que são inocentes e são espancadas. É bem complicado.

K: Eu só não fui agredido quando eu fui abordado, porque eu tava num bairro nobre. Eu fazia pintura e ele só não fez nada porque eu parei na frente de um restaurante. O policial me abordou na frente de um restaurante que eu almoçava sempre, eu tava indo pro cursinho, tava ainda com a roupa, a roupa não... mancha de tinta ainda, porque a gente quando trabalha, mesmo que você tome banho você fica com tinta. E o policial parou na minha frente eu não tava nem prestando atenção era final de ano, tava mandando mensagens no celular, de cabeça baixa. Apareceram dois policiais [inaudível] eu quase bati a testa na arma do cara e ele gritando: “*mão para cima*”. Mas eu não tava nem ligando, minha sorte que os donos do restaurante ficou ali na frente, olhando.

T: Até porque vc nem estava esperando que ia acontecer alguma coisa, você está andando pela rua tranquilamente de repente....

K: Levantei a mão e falei assim: “*algum problema?*”. A outra vez eu tava entrando na casa da minha madrinha, abri a porta da casa da minha madrinha, era meia noite, tava voltando do cursinho. Aí o policial para o carro na frente da casa dela e perguntou: “*que que você tá fazendo aí?*” eu disse: “eu tô entrando em casa”. Minha sorte é que minha madrinha saiu e tava na sacada. Ela olhou pro policial e deu um tchauzinho, o policial foi embora. Aí ele falou: “não, é que roubaram um carro e a gente tá correndo atrás”.

T: Aqui em São Carlos você já chegou a sofrer algum tipo de abordagem dessa forma? Ou dentro da Universidade?

K: Na universidade sim, mas assim era um caso específico, não era só comigo, era com outros alunos, quando eu entrei na estatística a gente tinha um professor que era extremamente racista, e ele saiu, graças a Deus ele se aposentou e ele pegava no pé de todos os alunos negros do curso, ele fazia umas piadas, lia o nome da gente na chamada e falava “*ah você sabe a origem do seu nome? Ah você sabe isso, você sabe aquilo?*” “*A sua prova é especial*”. Teve menina que foi fazer prova de recuperação com ele, ele entregou a prova para a menina branca, entregou a prova pro outro e chegou na menina negra e falou assim “*a sua prova é especial*”. Os outros alunos conversando bagunçando aí o aluno negro tava de cabeça baixa aí ele fez um escândalo, “*você tá dormindo na minha aula, não aceito isso*”. E os outros, todos os outros bagunçando fazendo o que queria fazer na aula dele, mexer no celular coisa que os professores não gostam e ele não deu bola, mas o aluno negro era o alvo dele. E ele falava da Dilma, reclamava da Dilma na época que a Dilma era, em 2015 a Dilma ainda tava né no governo, aí ele batia boca comigo por causa da Dilma. Porque ele falava que o juiz era ruim porque o juiz era da Dilma, eu falei que você tem que dá graças a Deus que tem juiz. Aí ele não gostava da Dilma por causa das cotas.

T: E qual que é o ano previsto de término do seu curso, da estatística, você ingressou em 2019!

K: 2023.

T: 2023, e tanto quando você ingressou na matemática, quanto na estatística a sua opção foi... você colocou pra mim no questionário que você ingressou pelo grupo 3, candidatos pretos ou pardos independente de renda e todo em escola pública, na matemática também?

K: Também.

T: E quando você entrou teve que passar pela banca de verificação de autodeclaração?

K: sim, só quando entrei na estatística.

T: E como que foi essa experiência pra você?

K: Pra mim foi tranquilo, porque como eu trabalhei no movimento negro e sabia da importância de ter uma maneira de não ser fraudado essa avaliação, as cotas. Pra mim foi tranquilo, as perguntas foram tranquilas, não senti nenhum constrangimento em fazer entrevista.

T: E com relação a sua família, qual é a escolaridade dos seus pais?

K: Então, minha mãe era analfabeta, ela faleceu, e meu pai fez até a quarta série.

T: Você é o primeiro da sua família a conseguir ingressar em uma universidade pública ou mais alguém?

K: Universidade pública sim, mas minha irmã é formada em particular, ela é psicóloga formada, aí depois que eu entrei começou a entrar meus sobrinhos. Eu tenho um sobrinho que estuda aqui comigo, que ele faz educação física, aí tenho uma sobrinha que tá fazendo ciência da computação, ela optou por não entrar por cotas, porque ela falou que ia deixar pra outra pessoa que tivesse mais necessidade de entrar por cotas.

T: Ela é da UFSCar também?

K: Não, ela é de BH. E tenho meu sobrinho que também entrou mas ele tá em Santos, ele é de Santos. E meu outro sobrinho também, são tudo irmãos, são cinco irmãos. Praticamente todos depois de mim já entraram na universidade. Que é o intuito que eu vejo das cotas né que a gente entra aí a gente vai buscando familiares. Familiares vê que um entrou, conseguiu entrar e vai chamando os demais né, que eu vejo das cotas é isso, que as cotas é mostrar que você é capaz de entrar também, que você vai entrar e vai progredir no curso porque depois que você entra no curso não adianta que você estudou na escola mais rica que tem, a melhor escola da elite ou você veio da escola pública. Quando você senta na cadeira que nem na universidade o professor não tá nem aí pra você, eles não vão olhar se você estudou no ITA ou se você estudou no Gilberto Freire por exemplo, ele vai querer que você faça e se você não fizer... tanto é que tem pesquisas que alunos cotistas é igual ou até superior de alunos que não são cotistas.

T: Exatamente né! E é importante essa questão de ser o primeiro mas depois ir trazendo e incentivando outras pessoas, sejam familiares ou amigos. As cotas estão aí mesmo pra mostrar que a universidade é pra todos e não só pra uma minoria elitista né, que todo mundo tem seu lugar. E desculpa minha pergunta um tanto quanto indelicada, mas a sua mãe faleceu quando você tinha quantos anos?

K: Eu tava completando dezoito anos.

T: E você considera, denomina sua família como sendo inter-racial certo? Por que você acredita que sua família tem essa composição inter-racial?

K: Então, eu tenho por parte de pai. Meu avô por parte de pai ele é alemão e minha avó é negra. Parte de mãe, meu avô é descendente de italiano e minha avó eu não sei a descendência dela, então é muito misturado minha família. Meu pai é negro e minha mãe é branca.

T: Entendi. E em algum momento você percebeu algum tipo de conflito entre seus próprios familiares com relação a essa composição?

K: Então, não a composição, eu tenho conflito com o meu pai de não aceitar que a sociedade é racista. O meu pai ele não aceita que a sociedade é racista, ele vê várias situações que eu vejo que hoje a gente tem que é fundamental. Por exemplo a lei Maria da Penha, ele acha que a lei Maria da Penha veio para piorar para as mulheres. E não é isso, aí tudo que a gente discute ele é sempre o contra, por exemplo, no começo da pandemia ele começou a postar vídeos de receitas milagrosas para curar a COVID, aí eu tive que mostrar pra ele que não era aquilo, mostrar artigos científicos pra ele, falar pra ele que não era assim. Por exemplo, do nada falou que em Israel o cara com limão fazendo gargarejo, limão com bicarbonato de sódio cura a COVID fazendo gargarejo. Aí eu falei assim “pai com todo respeito você vai passar isso no olho”? Porque é um dos meios da COVID entrar, e aí mostrei, falei do pH do limão, falei de não sei o que pra ele. A última vez que a gente discutiu foi por causa do remédio, da Cloroquina, que eu falei que não tem, que a ciência não é feito assim “*duas pessoas tomou o remédio e falou que curou*”, não é assim, nem uma amostra representativa, falei dos termos estatísticos, de como funciona, como que funciona o grupo, como se faz grupo. Mas mesmo assim ele fala “*ah, mas se duas pessoas curou, eu tomo Cloroquina*”. Eu falei assim “*aí meu Deus*” eu não concordo, deixei né. O meu medo é ele faz isso, como ele é de São Paulo e o pessoal lá é da Bahia acha que por estar em São Paulo as pessoas são as mais inteligentes do mundo pra passar informação então fica informação meio errada, é complicado.

T: Sim, bastante né. Mas, em algum momento de sua infância, adolescência houve alguma conversa a respeito dessa questão do teu pai ser preto a tua mãe branca, em que momento você percebeu essa diferença?

K: Não, na minha família não teve isso, só fora. Eu só sentia isso na escola, mas em casa a gente nunca teve esse tipo de discussão. Só depois de mais velho, de conversar com minha irmã que é psicóloga sobre as coisas, depois que eu entrei no núcleo de consciência negra também.

T: Entendi, e o que faz você se identificar quanto preto? Quais as características que você possui que te levam a essa autoidentificação?

K: Então, o fato de ser preto pra mim hoje é sempre estar em evidência. Eu falo que sempre estar em evidência, por exemplo, vou no shopping comprar qualquer coisa eu sempre estou em evidência, sempre tem um monte de segurança atrás de mim, eu vou no mercado, lá por exemplo no Butantã tem um mercado que quando eu tava no cursinho eu sempre fazia compra nesse mesmo mercado. E o mercado como é um bairro nobre, esse mercado era mais para a elite, e tinha um segurança que sempre ficava me seguindo, eu questionei ele porque tava me seguindo e é sempre isso né, até mesmo aqui em São Carlos tem vez que tem seguranças que te seguem no mercado. Sempre você é o alvo, que nem alguns humoristas negros falam que a gente

é privilegiado que a gente sempre tem um segurança preocupado com a gente pra saber pra onde a gente vai, se a gente tá bem. A gente tem aquela dificuldade de tudo, a gente vai ver, é vai num local, a pessoa sempre olha meio torto pra você, você tá saindo, esses dias atrás eu tava saindo aqui da federal, fui caminhar e a moça parou um carro um pouco a frente aí eu tava indo em direção dela, quando eu tava pra passar próximo do carro ela pegou e fechou a porta, travou a porta, ouvi o barulho de travar a porta, aí eu passei, depois que eu passei da bunda do carro ela levantou a porta, é sempre essas situações, aí você se lembra poxa eu sou negro.

T: Entendi. E no episódio que você relatou agora do supermercado, você falou que questionou o segurança do porquê ele estava te seguindo, qual foi a resposta?

K: Ele falou não, não estou te seguindo tô fazendo meu trabalho, não tô te seguindo, aí eu falei assim “amigo tá cheio de câmera aqui, vocês não estão vendo um monte de câmera aqui? Se eu tivesse fazendo alguma coisa errada tem a câmera pra vê”, que nem teve uma situação que eu fiquei muito bravo nesse mesmo Carrefour que aconteceu com o (nome), eu fui no Carrefour eu parei na frente do caixa e peguei uma revista pra lê, pra vê a revista aí do auto falante começou a gritar “*vai no caixa 27 com brevidade*” pediram para o segurança ir no caixa 27 com brevidade, aí quando eu vi o segurança parado, eu olhei pra cima era o caixa que eu tava, isso eu tinha 19 anos. A gente sabe como que é, fiquei ainda mais irritado que tinha uma moça no caixa, aí eu fui três caixas depois desse que tinha uma moça, aí fui passar minha compra a moça falou assim “*ahh tá fechado*” maior arrogante, aí eu joguei as coisas lá e fui embora.

T: E nesse episódio da revista quando o segurança chegou o que eles fizeram? Eles simplesmente conversaram ou eles tiveram alguma atitude?

K: Não, não, eles pararam e ficaram na frente do caixa me olhando. Porque eu peguei uma revista pra vê, aí eles queriam ver se eu ia pegar a revista, roubar a revista ou roubar alguma coisa dali.

T: E talvez seja até uma pergunta boba, mas eu fiquei pensando nesses momentos você sente medo de algo acontecer?

K: Nas vezes que eu percebi eu fiquei com muita raiva. Na hora a gente não pensa em algum acontecimento, a gente fica com muita raiva. Porque a gente não tá fazendo nada de errado e a pessoa, e você é seguido, várias vezes, eu tenho vários relatos trabalhando na USP.

T: Hu-hum...

K: Oi! tá ouvindo ?

T: Cortou um pouquinho, vários relatos de você trabalhando na USP...

K: De pessoas de classes sociais, negros ricos que sofrem também a mesma coisa. Por exemplo, a moça ela era filha de uma advogada parece, se eu não me engano, era negra e tava com um grupo de amigos, tava ela e mais uma pessoa que era negra e os outros grupos eram todos brancos, amigos de escola. Eles entraram em uma livraria, se eu não me engano era Saraiva, alguma coisa assim num shopping de rico e acabou a energia, acabou a energia e logo voltou. As pessoas estavam saindo, e eles que eram as únicas pessoas negras os seguranças não deixaram sair. Seguraram eles lá dentro da loja. Voltou a energia aí eles liberaram.

T: Entendi. E você tinha me falado da tua irmã. Seus irmãos de um modo geral todos eles se autodeclararam também como pretos ou tem alguns deles que se autodeclararam pardos?

K: Não. Tenho um irmão pardo, uma irmã é mais branca. Tem meu irmão mais velho é negro, tem meu outro irmão que é... são três que são negros de fato, os outros são pardos, tem uma irmã que é mais parda e uma que é mais branca e a outra minha irmã que é psicóloga que é negra. É bem diversificado.

T: E todos eles têm essa consciência racial que você tem ou não necessariamente?

K: Então, eu vejo mais assim. Eu, minha irmã e meu irmão mais velho e meu outro irmão também que é branco, eles têm também essa consciência. Mas meu irmão pardo ele já fica meio assim, ele não gosta desse, ele entende, ele sabe, mas ele não entra nesse tipo de conversa. Meu irmão mais velho ele também sofreu com isso com a esposa. Ele foi buscar a esposa no restaurante que ela trabalhava e a gerente do restaurante ficou questionando ele, o que ele estava fazendo ali, aí ele discutiu com a mulher também lá.

T: E sua consciência racial surge em que momento? Foi quando você iniciou a escolarização, foi no ensino médio, no cursinho quando que ela veio mais forte?

K: Desde a quarta série, desde o fato dessa menina que eu questionei a professora que ela tava fazendo ofensas racistas e o professor não deu bola.

T: E pensando hoje na sua vida acadêmica, a sua rotina dentro da UFSCar, você participa ou já participou de coletivos ou entidades do movimento estudantil?

K: Eu já fui coordenador do DCE. Eu entrei, mas só que não terminei o meu cargo, mais por questões políticas né.

T: Como assim, você pode explicar um pouquinho?

K: Então, no ano que eu entrei a gente tinha uma chapa, que era a chapa (nome da chapa), e eu fui convidado por um amigo meu que veio do cursinho comigo pra cá, pra São Carlos e a gente trabalhava com as meninas que eram do movimento feminista, e a gente teve uma divergência, elas tiveram uma divergência com meu amigo e a gente era muito próximo, então por questões mais políticas e de aproximação a gente acabou se afastando do DCE.

T: Entendi.

K: A gente sempre foi, eu e ele sempre foi militante de todos os movimentos lá na USP. Quando a gente fazia a semana de consciência negra a gente ia nos movimentos, a gente sempre apoiou todos os movimentos. Mas no sentido de que a gente não concordava que era a imposição que as meninas colocavam na gente, aí a gente não achou correto e acabou saindo. Algumas coisas que elas começaram a atropelar o que foi combinado antes.

T: Entendi. E o seu ingresso na Universidade, você acredita que ele modificou de alguma forma a sua percepção sobre a sua identidade?

K: Quando eu entrei aqui, só depois de 2015 que eu senti o preconceito assim nesse caso desse professor, mas depois desse fato não tive mais nenhuma outra ocorrência. Porque aqui, por exemplo, mais de professores ignorar, mas não por questão racial mais por questão da minha dificuldade. Alguns professores me ignoravam porque achavam que era mais pela minha dificuldade e então eles não tinham paciência,

ainda os professores mais de idade. Tinha uma professora que eu achava que ela poderia ser... mas ela mostrou que não era e ela era esposa do coordenador de curso, do meu curso. A gente até se surpreendeu quando teve a manifestação, quando queriam tirar a Dilma e ela brigou com os alunos que queria que os alunos participassem das manifestações, que ela era toda dondoca né, a professora toda dondoca e não falava nada sem respeito e quando ela começou a falar e quando pegou amizade com os alunos que se manifestavam, corriam atrás das coisas a gente viu que não era tudo isso, era tipo a professora mãezona.

T: E no início vocês achavam que ela era mais racista?

K: Não racista, ela tinha um certo distanciamento das pessoas, não diria nesse viés, ela era mais distante. Achava que ela era mais distante, não se aproximavam dela porque achava que ela era mais radical.

T: Entendi, durante o curso, tanto da matemática ou da estatística você chegou a participar de projetos de extensão, pesquisa ou até mesmo iniciação científica?

K: Não, não, eu só participei do Numi-EcoSol, que a gente trabalhou com a feirinha comunitária aqui da Federal dos orgânicos, não sei se você chegou a pegar dessa época, a gente trabalhou com esse pessoal. Fiz as entrevistas, a gente correu atrás das pessoas para poder vir para cá, eu queria fazer projeto com eles de computação por exemplo. Pessoal trouxe computador pro lixo eletrônico, eu queria fazer projeto com eles pra consertar e doar pra alunos que não tem. Mas só que não deu certo porque não tinha o espaço lá e eles recebiam peças que o pessoal deixavam para lixo eletrônico. Tentei pegar algumas coisas, consegui ver alguns celulares que o pessoal deixou, vi que dava pra arrumar pra doar para quando alguém precisasse que geralmente o pessoal deixa lá e eles não sabem se funciona, se presta, e sempre levava pra jogar no lixo, no lixo eletrônico. A minha ideia é testar vê se tá funcionando, vê se dá pra fazer o *Frankenstein* né, tirar peça de um, do outro e fazer funcionar e pra doar pro aluno que precise, mas só que aí não foi pra frente.

T: Então tipo se você tivesse que fazer alguma iniciação científica, alguma pesquisa você iria mais para esse lado de auxílio social, até mesmo da computação, você pesquisaria isso ou você tem algum outro tema também de interesse além desse?

K: É eu faria isso eu falei com o pessoal da moradia, assistentes sociais do projeto que tem das bicicletas. Que eu dei uma ideia do projeto das bicicletas, a gente tem um monte de bicicletas paradas aqui que a maioria das pessoas foram embora e deixou, e não tem dono. Falei da gente fazer um grupo para poder arrumar e disponibilizar as bicicletas para o pessoal da moradia. Sempre esse tipo de trabalho, como eu trabalhei no núcleo com a questão social eu sempre fui de ajudar as pessoas, então foi isso. Mas eu nunca me vi fazendo um curso na área nem de sociologia nada, eu sempre gostei mais de matemática da parte da matemática, apesar da matemática não gostar de mim.

T: Não mas, a estatística também tá ali pertinho. E eu costumo falar que as pessoa colocam muito isso de que o pessoal das ciências humanas é o pessoal da assistência social que faz projetos sociais e só e não é verdade os projetos sociais eles estão aí e é de todas as áreas, da matemática, da engenharia. E é importante, eu acho que é mais algo do ser humano, de vontade de querer ajudar do que necessariamente do

curso que a gente faz. Então eu acho muito bacana isso principalmente essa questão tecnológica que tem muitos estudantes, muitos alunos não só da Universidade mas até mesmo no ensino médio e fundamental que não tem acesso, então poder disponibilizar acho que é algo muito bonito e muito importante. Pensando nesse sentido você acredita que o seu ingresso na Universidade teve um impacto na sua família além desse de você trazer né, os seus sobrinhos para a Universidade também, teve algum outro tipo de impacto?

K: Sim, como eu sempre gostei de ajudar quando eu vim pra cá eu não fiquei mais lá em São Paulo e meu pai ficou cadeirante, então aí ele ficou mais isolado e eu era a pessoa que sempre fiquei para ajudar, quando minha mãe era viva eu era uma pessoa que fazia tudo para ela, desde fazer comida, fazer as coisas dela, ela trabalhava com venda, vendia roupa na feira e depois ela começou a vender frutas em frente de casa, então quem tomava conta era eu. Então essa parte da família ficou assim, eu era mais próximo, que era a pessoa que fazia as coisas em casa foi nesse sentido que depois que eu saí de São Paulo ficou faltando essa minha parte de assistência.

T: E aí você acredita que você vir aqui para São Carlos também trouxe um impacto para a universidade, tipo a sua relação com os seus colegas ou com outras pessoas você acha que você conseguiu modificar alguma coisinha dentro de toda essa estrutura da UFSCar?

K: Sim, a gente teve um caso engraçado, uma pessoa que a gente tinha nesse mesmo apartamento ele teve uma má criação muito preocupante a criação dele. Uma criação racista e ele sempre tinha ideias racistas, quando ele começou a conviver com a gente aqui ele começou a mudar. Ele mudou tanto que hoje ele namora com a menina negra e quando a pessoa tá bêbada a gente vê como que é a pessoa. Aí uma vez ele tava bêbado, a gente tava junto e eu não bebo. A gente foi num churrasco de um amigo aí ele tava bêbado e ele começou a chorar falando que amava a gente, não sei o quê, e ele foi uma das transformações mais incríveis que a gente teve dentro da Universidade porque tanto é que a família dele não gostava da gente e expulsou ele de casa.

T: Nossa... por conta dessa relação de amizade?

K: Por conta de relação de amizade, por conta de namorar com a menina negra, por conta de várias situações. Ele falava que tudo os brancos era melhor e ele falou que o avô dele tinha sangue italiano, eu falei assim *“ah, meu avô também tem sangue italiano, de sangue italiano para sangue italiano eu também tenho sangue italiano, então tá bom!”*, aí ele ficou bravo mas isso era bem no começo, bem no começo mesmo. Foi madurando, conhecendo as pessoas e viu que não era tudo aquilo que falaram para ele e que nós éramos pessoas como ele sem diferença nenhuma aí ele mudou radicalmente da água para o vinho.

T: Entendi... e é bom ver essas transformações, saber que a gente participou delas. Você já tá aqui em São Carlos há mais ou menos uns 10 anos né?

K: Isso, já são 7 anos.

T: E você frequenta os espaços da cidade tipo centro, Sesc, shopping ou você fica mais restrito na área da UFSCar?

K: Eu fico mais restrito na área da UFSCar eu sou uma pessoa que não gosta de sair não gosto de festa, sou uma pessoa mais caseira não sou muito de ir para festa. Os

poucos lugares que eu vou é aqui no zoológico que é bem pertinho e lá nas lojas aqui perto. Só no cinema que eu ia com o pessoal daqui, mas também só comecei a ir no cinema aqui, meu irmão ia em São Paulo eu não ia em cinema.

T: Você não ia porque não gosta, não gostava?

K: Na verdade eu não sei porque eu não ia, aí eu comecei a ir mais por causa dos meninos daqui. Eu gostava dos filmes da Marvel que era época do filme, que tinha vários filmes da Marvel saindo, aí a gente sempre ia né, aí a gente perdeu o nosso único herói negro representado na última noite né. Fica mais difícil ainda né. E meu computador é assim, meu Facebook tem o Nelson Mandela naquela capa sabe? Sempre tive ele como capa desde a época do núcleo e meu computador tá o T'Challa, tem dois meses que eu comprei meu computador aí eu peguei uma imagem do T'Challa e da... a que fez o papel da namorada dele e a guerreira, tá os 3 na capa no meu computador.

T: É aí que a gente vê o quanto que representatividade importa né e faz muita diferença então basicamente as suas atividades de lazer são essas né porque ecológico...

K: Hu-hum e eu faço caminhada aqui.

T: Caminhada e o cinema né?

K: Eu tentei fazer sax, tocar sax mas só que eu não consegui porque não consegui comprar o instrumento, até tentei fazer algumas aulas aqui mas só que como precisava treinar e eles não emprestam os instrumentos aqui na federal. Aí não compensava, eu ia lá uma vez por semana tudo que eu aprendia na semana não conseguia. Pra quem não tem dificuldade tem que treinar bastante sax imagina pra quem já tem dificuldade aí eu parei. Eu só consegui comprar as peças básicas que eram a boquilha e a palheta que era caro, são peças caras também mas o instrumento em si não foi possível.

T: Com relação ao TDAH você toma alguma medicação para auxiliar?

K: Então eu tava, comecei a tomar Ritalina, mas par mim não faz efeito nenhum não mudou nada, aí eu comecei um tratamento, depois cortou todos os médicos todos os neuros daqui de São Carlos tinha cortado aí eu fiquei sem médico e sem fonoaudiólogo. Que eles pediam pra mim fazer fonoaudiólogo e não tem fonoaudiólogo pra adulto em São Carlos, então pro meu tratamento pra déficit de atenção e TDAH não tem especialista pra adulto, eu ia em uma mas ela era especialista pra criança e ela saiu e acabou. Em 2015 eu tive tratamento ia na fono e na neuro, aí depois em 2016 parou. 2018 voltou ter neuro que eu comecei a fazer neuro aqui no hospital escola, ela passou outros remédios e ela falou que a ritalina não era mais indicado pra quem tem TDAH e dislexia, aí ela pediu para eu começar a tomar um remédio que é um suplemento que é o Targifor C é o remédio que eu tomo hoje que é pra fadiga e cansaço. Cansaço mental e aí depois comecei tomar suplemento alimentar aquele que é parecido com zinco de A-Z de vitaminas e eu tomo ele pra complemento. Não sei se foi esse conjunto de remédio que me auxiliou que eu comecei a evoluir no curso. Não sei porque, por exemplo, na minha infância a gente não tinha, nunca tive o hábito de tomar café da manhã e a minha alimentação foi, não sei se posso falar, negligenciado. Meu pai era meio, como explicar, como éramos

muitos meninos pequenos tinha vez que ele fazia um ovo para dividir para três crianças então a alimentação não era uma alimentação correta. Tem uma vez que eu me lembro bem que eu fui no médico com minha mãe e minha mãe ficou brava comigo porque a médica perguntou “*se alimenta bem, você come carne?*” aí eu falei não, eu era criança aí minha mãe ficou com muita vergonha e brigou comigo, ela brigou comigo ela não me bateu. Ela quando a pessoa fazia coisa errada ela batia diferentemente do meu pai, que meu pai era de tudo, você respirou mais profundo perto dele ele batia. O que o meu pai era nesse quesito, era muito radical, mais ela era mais sensível. Tanto que uma vez ela pediu para mim fazer uma coisa para ela e ela falou para eu pegar um negócio para ela que ela tinha guardado, mas ela não falou onde que tava aí eu falei “*mais mãe como que eu vou pegar pra senhora se eu não sei onde que tá?*” e se eu falasse isso pro meu pai ia levar um soco. Mas aí ela compreendeu, mesmo ela sendo analfabeta essas coisas todas que sempre falam que o analfabeto não entende, ela era bem mais sensível que o meu pai nessas situações e todas as outras o meu pai não. Meu pai não tinha conversa com a gente.

T: E todo o seu tratamento do TDAH e da dislexia você faz pelo SUS via UFSCAR é isso?

K: Isso, aqui eu tô fazendo só pelo hospital escola e tratamento psicológico com psicólogo também aqui no USE com a doutora (nome) eu parei quando sai em 2018. Como eu ia jubilar eu sai e parei o tratamento, eu não voltei porque não tinha mais, não ia ter mais vaga e também não tava me sentindo a vontade de ir lá, porque eu tava sentindo que não tava resolvendo eu ia lá falar a minha rotina só e isso não tinha mais nada, não sentia que tava progredindo com o tratamento

T: Entendi... O TDAH ele é complicado a pessoa principalmente psicólogo ele precisa ter um conhecimento muito amplo para conseguir ajudar não é qualquer psicólogo que consegue criar uma rotina e coisa e tal. Eu falo porque eu tenho essa experiência aqui em casa com meu marido e para a gente conseguir acertar o profissional foi durante muito tempo assim, ele ia no psicóloga não gostava, não dava certo, não entendi ele e depois ia em outro. É bem complicado e a medicação eu não sei a sua medicação porque ele toma medicação diferente mas é uma medicação cara.

K: É ... a ritalina é muito cara.

T: Os seus remédios você consegue pelo SUS ou você tem que arcar com todos os custos?

K: Não... tem que arcar, como ele não é um medicamento ele é um suplemento, tem que arcar.

T: Anh entendi, depois que você ingressou na universidade você percebeu alguma diferença nas suas relações de amizade anteriores ou continuou tudo da mesma forma?

K: Continuou da mesma forma eu sempre fui bem centrado nunca fui assim de deixar subir à cabeça porque sou universitário, porque alguém que estudou alguma coisa diferente das outras pessoas eu tenho algo especial, completamente diferente. Porque como trabalhei no núcleo de consciência negra e eu vi isso, senti isso na pele no próprio núcleo de consciência negra eu trabalhei lá, eu peguei o espaço com 54 reais quando eu sai eu devolvi o espaço com R\$60.000 eu era coordenador financeiro e

nessa época entrou outras pessoas e outros alunos da própria USP para trabalhar e tinha um rapaz que entrou e começou a questionar minha capacidade de trabalho e chegou a falar na reunião que eu não tinha capacidade para ser coordenador financeiro para estar lá e a gente sempre discutia porque as minhas visões eram diferentes da dele. Ele gostava de muita festa só queria usar o espaço para fazer festa ele era aluno na universidade e professor do cursinho, ele usava isso para ficar com as meninas do cursinho e como eu não aceitava eu era a pedra porque eu era a pessoa que tomava conta do dinheiro. Depois que eu sai do núcleo eu entreguei todo o dinheiro e essa pessoa acabou assumindo a pasta do financeiro do núcleo de consciência negra, deu 2 meses o dinheiro sumiu ninguém sabe o quê, ou seja, o meu trabalho de quase cinco anos lá foi pro lixo. Eu já tinha pagado tudo, os professores. A gente tinha feito um projeto de cursinho de idiomas que era barato, baratíssimo para a população, a gente cobrava 200 reais o semestre. Então a pessoa pagava 200 reais e fazia seis meses de curso de idiomas. Como começou a entrar dinheiro, o problema de movimento social qualquer tipo de movimento que eu percebi é entrar dinheiro é muito complicado porque a pessoa cresce o olho no dinheiro e não no projeto. aí eu tive essa dificuldade porque eu já não era mais capaz porque não era universitário e eu travava as coisas aí depois que eu saí ele deve ter ficado feliz da vida e assumiu. O dinheiro sumiu e ele não conseguia explicar como que esse dinheiro sumiu, foi embora da Universidade e não sei que pé que deu. Mas eu fiquei com todos os relatórios de cheque que eu devolvi para ele, todas as minhas planilhas, toda planilha de custo que eu fiz, a assinatura da devolução do dinheiro, eu fiquei com todo documento.

T: Claro, é importante né, é burocrático, mas a gente sempre precisa se proteger de alguma forma né!

K: Eu paguei uma multa que o núcleo tinha que era de 5 mil reais da UNESCO e ele ficou super bravo porque eu consegui fazer isso, que eu paguei. Paguei essa multa porque o núcleo não tinha mais como ter parceiros, porque estava com CNPJ sujo por causa de um projeto que tinha feito anos atrás e as pessoas não prestaram conta e ficou com esse montante em dívida. Porque se você pega dinheiro com a UNESCO ela quer que você mande as notas e como não mandou a nota você tem que devolver o dinheiro e era esses 5 mil reais que impedia o núcleo de evoluir. Consegui novos parceiros, novas parcerias com a UNESCO ou com qualquer outra empresa que quisesse patrocinar alguma ação que o núcleo fizesse aí eu paguei, ele ficou muito bravo que eu gastei os 5 mil reais com isso aí eu falei ué o dinheiro é para isso é para fazer as coisas pras pessoas. Tanto é que até aqui na federal eu não gostava como fazia festa, eu também fui coordenador financeiro por causa disso aqui e até aqui eu senti que o ... tem o (nome) que trabalha lá ele nunca tinha visto uma pessoa que nem eu que fazia as coisas tudo assim. Se tem que pagar para ele, tem que dar o recibo e assinar um recibo. Comprou um prego “*cadê a nota? Cadê o recibo?*” tudo direitinho, porque o dinheiro não é meu o dinheiro não é do (nome) o dinheiro é dos alunos da Federal.

T: Sim, e durante todo esse seu trajeto como coordenador e agora universitário você chegou a observar alguma diferença de experiências com relação à discriminação racial entre as pessoas pretas e pardas?

K: Sim tem, tem diferença sim, nesse lance de entrar em loja, tem muita diferença. A minha sobrinha ela vai na loja ela não tem dificuldade, que é filha da minha irmã, não do meu irmão que tem os outros. Ela também tá fazendo faculdade agora ela entrou faz pouco tempo. Ela consegue entrar no shopping e não ser seguida. Mas se eu entrar, até vejo isso quando eu vou nesses locais vou andando e vejo a quantidade de pessoas, de vezes que esbarra com o segurança, com o mesmo segurança que fica na sua cola e as outras pessoas não sentem isso, eu já sinto isso porque já tô calejada e eu pego e observo mesmo.

T: Tem que observar mesmo e tem que questionar. E pensando em projeções para o futuro, o que você pretende? Quais as suas intenções, pensando inclusive após o término da sua graduação. Você pretende ingressar no mercado de trabalho ou continuar os estudos?

K: Então eu inicialmente eu pensava em trabalhar em banco, mas eu não sei se vou conseguir trabalhar em banco. Se fazer alguma coisa, prestar consultoria, ainda não sei o que realmente eu vou fazer.

T: Você falou que você não sabe se você vai conseguir trabalhar no banco por que você acha que talvez você não conseguiria?

K: Não sei, as coisas estão mudando muito né e o mercado de trabalho está mudando muito e com essa inclusão de bancos digitais eu não sei se o tempo de vida dos bancos ainda vamos ter bancos no modelo que a gente tem hoje, então assim banco físico. Por exemplo tá crescendo muito, tem o Nubank, o banco Inter que são bancos digitais, tem CCBank que são outros bancos digitais estão entrando muito forte no mercado. Então tem muita coisa aqui que tá entrando. Eu queria mesmo trabalhar na área esportiva. Mas não sei se consigo, também, que eu gosto de esporte, mais futebol né. E aí era uma área que eu queria ver mas não sei, eu ainda estou indeciso. É que ainda tenho aquele entrave de não conseguir evoluir, de achar que eu não posso. Isso vem sempre desde criança porque quando eu estudava eu não conseguia evoluir, eu sempre achava que eu não conseguia evoluir em nada, porque quando criança eu não sabia o porquê e agora que eu entrei na faculdade e descobri tô tentando desconstruir isso, mas ainda é um processo muito demorado e não tem assim auxílio, por mais que minha irmã seja psicóloga é completamente diferente de se tratar com sua irmã, e eu acho que até nem pode né. Eu tenho vários entraves, vários medos assim.

T: Eu compartilho um pouquinho dos seus entraves porque eu sempre estudei em escola pública a maior parte da minha escolarização foi aqui em São Carlos eu vim aqui para São Carlos muito cedo e eu sempre estudei em escola pública só que eu estudei numa escola que era considerada uma das piores aqui da cidade e eu sempre morei na periferia e todas essas coisas. Então durante muito tempo eu escutava dos meus próprios professores assim *“você não é boa aluna, você nunca vai conseguir entrar na universidade, você não vai...”* isso vai entrando na gente né. Por mais que a gente saiba que não, que tudo é possível. Mas aos pouquinhos é uma caminhada

longa, mas eu acredito muito que todo mundo é capaz, todo mundo consegue e hoje a gente tem aí né uma infinidade de possibilidades para nos ajudar, nos auxiliar. Enquanto eu era da graduação na UFSCAR eu fiz tratamento com a (nome) também fiquei um bom tempo com ela, mas aí depois eu saí porque eu também não tava me adaptando. Mas a gente vai achando nosso caminho e vai dando tudo certo. Terminou as questões da entrevista, eu te agradeço muito por ter compartilhado da sua história comigo, você quer acrescentar mais alguma coisa? Você quer falar mais alguma coisa?

K: Agora no momento não tá vindo nada de relevante.

T: Então tá bom e eu me coloco sempre à disposição se precisar de alguma coisa, você tem meu contato pode me mandar mensagem se tiver alguma dúvida, também futuramente ou sobre a pesquisa ou sobre qualquer outra coisa eu me coloco à disposição.

K: Tudo bem. Se você precisar de mais alguma coisa só mandar mensagem também.

T: Tá bom, agradeço muito a sua disponibilidade... obrigada e bom final de semana

K: Obrigado, você também.

APÊNDICE VIII – Transcrição entrevista: entrevistada Jafari.

QUESTIONÁRIO ONLINE PARA SELEÇÃO DA AMOSTRA:

- **Nome:** *Jafari*
- **Idade:** 24
- **Estado civil:** Solteiro
- **Curso de ingresso:** Engenharia Civil
- **Ano de ingresso:** 2015
- **Grupo de acesso do vestibular:** G1 – Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
- **Como você se identifica:** () F (X) M () Outros _____
- **Religião:** Católico
- **Cor/Raça – (categorias do IBGE):** Pardo
- **Você pertence a uma composição familiar inter-racial?** Sim – “Meu pai é pardo e minha mãe é branca”.
- **Gostaria de acrescentar alguma coisa sobre o tema?** Não.

Entrevista:

Data: 02 de setembro de 2020

Local: Online – Google meet

Horário de início: 10h00

Horário Término: 10h50

T: Boa tarde, tudo bem?

J: Tudo bem!

T: Como a gente está nesse momento de pandemia eu não consigo ir até você para colher a assinatura do termo de participação, então vou enviar no teu e-mail e você só me retorna depois, pode ser amanhã, pode ser quando você estiver mais tranquilo, dizendo que você leu e que aceita participar da pesquisa.

J: Tá bom.

T: Então vamos começar. Eu vi pelo questionário que você é da engenharia civil. Você é daqui de São Carlos mesmo?

J: Não, sou de São Paulo.

T: Você tem irmãos?

J: Sim.

T: E qual a escolaridade dos seus pais e dos seus irmãos?

J: Meus pais é ensino fundamental e minha irmã está na graduação.

T: E os seus estudos iniciais, com que idade, mais ou menos, você iniciou? Você chegou a frequentar pré-escola, creche?

J: Alguns meses apenas. Acho que um mês, dois meses aí depois tive que sair por conta do trabalho da minha mãe e aí eu comecei já a primeira série.

T: Legal. Sua escolarização toda se deu em São Paulo mesmo?

J: Sim.

T: E a escola ficava longe da tua casa? Como que era?

J: Ah, ficava. Tinha que ir de perua para escola.

T: Tem algo que você considera relevante nesse seu período de escolarização com relação a sua identidade ou o seu pertencimento étnico-racial?

J: Ah sim, no ensino médio. No ensino médio eu mudei de escola fui para escola técnica e metade da sala era de escola particular e outra metade era de escola pública. Era bem nítida a diferença e com as aulas de filosofia e sociologia fui entender um pouco mais sobre as relações entre as pessoas e também sobre identidade e com essa idade fui ter conhecimento a respeito.

T: E o ensino médio também era distante da tua casa? Você precisava de transporte ou você ia a pé?

J: Eu precisava de transporte sim. Eu estudava uns 10 km de casa e depois eu fiz um curso técnico estudava a 30 quilômetros de casa aí eu pegava ônibus, trem e metrô.

T: Para você ingressar no curso superior você fez algum curso preparatório ou você entrou direto?

J: Eu fiz cursinho um ano e meio.

T: Era particular ou era popular?

J: Era particular, Anglo.

T: Você falou do ensino médio que começou a perceber essas questões por meio das aulas de filosofia e sociologia. Você chegou a presenciar alguma situação incômoda com relação a identidade e pertencimento?

J: Tem um pouco de bullying entre os alunos. A pessoa faz uma piada a respeito do cabelo, da vestimenta da pessoa. Isso era mais comum. Isso acontecia também no ensino fundamental, mas a gente não sabia, a gente só falava: “Ah, isso é feio” e acabava incorporando sem saber. Mas aí com o conhecimento a gente vai entendendo que aquilo ali não é legal, que é uma forma de discriminação e ficava mais marcante quando acontecia.

T: Entendi. Você ingressou na UFSCAR em 2015, né? É sua primeira graduação?

J: Sim.

T: Mais ou menos um ano de previsão do seu curso, de término?

J: Então, eu tô pagando matéria, era para ter formado em 2020.

T: Você colocou no questionário que entrou pelo grupo 1, candidatos autodeclarados, renda e escolaridade. Por que você escolheu esse grupo?

J: Então, é por conta da minha condição. Eu entendo que pertenço a um grupo de negros e pardos, sou fruto de uma miscigenação. Meus avôs são negros e pardos, minha bisavó era índia, inclusive tem até questão do nome, eu não sei ao certo a origem dele. Tem diferença metade da família tem um nome e outra metade tem outro. Se você for pesquisar vai ver que é inclusive nome de uma cidade do norte da Bahia, se não me engano. Meu pai ele é baiano e minha mãe pernambucana, mas eles se conheceram em São Paulo e eu nasci aqui. Mas tem um pouco dessa miscigenação, então tem mistura de português com índio com negro e eu sou fruto dessa

miscigenação e a questão da renda é porque pertencço a esse grupo mesmo. Estudei em escola pública sempre.

T: Entendi. E no seu ingresso você chegou a passar por banca de verificação?

J: Eles pediram documentação comprobatória. E aí eu fiz as documentações que eram necessárias e eu acho que não teve mais nenhuma banca.

T: Certo. Você já me explicou um pouquinho porque considera sua família como inter-racial. E nessa questão familiar teve algum momento que você percebeu algum tipo de conflito entre os seus familiares sejam pais, avós com relação a composição racial?

J: Sim. Você percebe alguns comentários, às vezes a pessoa não se identifica como negra. Ela fala: “Ah, eu sou morena”. É que se você for por definição morena é uma pessoa branca de cabelo preto. Então seria no caso um caucasiano por assim dizer, mas nosso caso com a pele mais escura, então ela seria parda pela definição do IBGE.

T: E a sua família ela sempre conversou com você sobre essa composição ou não havia conversa?

J: Não, não havia. Só quando perguntava sobre ascendência eles falavam: “A sua bisavó era índia. Seu bisavô era caboclo” e assim vai.

T: E você sempre se autodeclarou como pardo ou em algum momento você ficou em dúvida sobre essa autodeclaração?

J: Se olhar na minha certidão tá branco caucasiano, porque quando vou olhar as minhas fotos de criança realmente tem uma pele mais clara e minha mãe, ela é branca então ela sempre afirmou que eu era branco.

T: E aí o que que te fez se autodeclarar enquanto pessoa parda quais as características que você possui que te levam a essa autoidentificação?

J: Meu tom de pele se aproxima muito mais de uma pessoa parda e meu pai é pardo e eu sou fruto de uma mistura, então eu me identifico como pardo. Muita gente inclusive tem esse conflito. Tem gente que fala que pardo é envelope. Pardo não é cor. Mas eu acho que não pode ser extremista ao ponto de você afirmar que é todo mundo ou branco ou negro. Eu acredito que se tem uma mistura, essa mistura ela deve ser reconhecida. A ciências humanas ela não é exata e esse extremismo ele não é muito legal.

T: E em que momento você se olhou e entendeu que poderia se autodeclarar pardo?

J: Com 16 anos de idade.

T: No ensino médio?

J: No ensino médio.

T: Os seus irmãos, eles se identificam como pardos também ou não?

J: Sim. Eu tenho uma irmã por parte de pai e mãe e ela tem o mesmo tom de pele que o meu. Talvez um pouco mais claro porque ela não toma tanto sol quanto eu, mas é o mesmo tom de pele. E eu tenho um meio irmão, por parte de mãe que tem o tom de pele mais claro, mais para o branco igual a minha mãe. Eles eu não sei como se identificam, mas eu me identifico com pardo e minha irmã também.

T: Certo. Dentro da graduação você participa ou participou de algum coletivo ou movimento estudantil como o DCE ou algum outro?

J: Não, não participei, apenas de projetos de extensão mesmo.

T: O que você fez nesse projeto de extensão?

J: Então, participei da operação Natal que era um grupo que arrecadava mantimentos para crianças e idosos e participei de Fórmula Route UFSCar que era um grupo que fazia a construção de um carro de competição.

T: Legal. O seu ingresso na universidade mudou ou impactou de alguma forma sua percepção sobre identidade e pertencimento ou não teve nenhuma mudança?

J: Não! Pra mim não teve nenhuma mudança eu só consegui encontrar mais exemplos que afirmavam aquilo, entendeu? Me identificava.

T: Tinha algum conflito na tua sala entre os que entraram por ampla concorrência e os que entraram com as cotas ou isso não existia?

J: Olha, tem as panelinhas e acho que isso acontece em qualquer curso. Acredito que seja mais por uma identificação mesmo de universo cultural. E sim, tinha as panelinhas. Tinha uns grupos bem sólidos e era cada um separado.

T: Mas não tinha nenhum tipo de exclusão ou comentários maldosos a respeito de quem entrou pela Ações Afirmativas?

J: Olha, eu nunca presenciei. Talvez alguém deve ter presenciado, mas eu não.

T: Sim, perfeito. É que cada curso tem uma dinâmica diferente. Então tem cursos que isso é muito mais presente, outros cursos nem tanto e por isso que eu acabo perguntando. Você falou que participou de extensão, você fez alguma Iniciação Científica também ou foi só extensão?

J: Só extensão.

T: E como que você definiria a sua experiência na graduação como estudante pardo? Você acredita que ela é a mesma que a de um estudante branco ou a de um estudante preto?

J: Olha, eu acho que a maior dificuldade é por conta da questão financeira. O que eu me envolvi assim não estava relacionado a oportunidades que alguma empresa ia dar, aí por conta disso eu não senti essa discriminação, ainda no mercado de trabalho e nem com professores, mas as maiores dificuldades acredito que sejam financeiros.

T: Quando você fala das dificuldades financeiras você pode dar um exemplo?

J: Ah, sim, por exemplo, no primeiro ano de graduação tinha o circular que passava e, era batata, quem não tinha carro chegava atrasado. Aí o pessoal chegava na aula, acabava perdendo conteúdo, as vezes não tinha tempo de estudar porque ficava fazendo uma série de coisas que tomavam um tempo já quem tinha carro conseguia mais rápido uma otimização do tempo. Aí depois eu comprei uma bicicleta deu uma atenuada nisso daí.

T: Entendi. E você tem algum interesse de pesquisa ou de trabalho dentro da tua área? Se fosse para você fazer uma pesquisa, uma iniciação científica ou buscar um trabalho, para que tema ou que área você seguiria?

J: Então, a minha engenharia é engenharia civil urbana e eu escolhi essa área porque ela faz muito sentido para mim já que eu moro na periferia de São Paulo, na favela e a minha área de pesquisa seria reurbanização de favelas.

T: Que legal, interessante. E pensando nisso então, o seu interesse de pesquisa vem de onde você veio, né? Da sua criação, da sua moradia. E você acredita que o seu ingresso na universidade trouxe algum impacto para sua família?

J: Sim, eu sou o primeiro a entrar na universidade pública da minha família e isso acredito que gera impacto. Pesquisas mostram que quem tem graduação tem um salário cerca de 3 vezes mais do que o salário mínimo, na média, e isso vai me trazer mais oportunidades e acredito que esse é o impacto que gera.

T: Depois de você teve mais pessoas que foram para universidade pública da sua família ou por enquanto não?

J: Por enquanto não.

T: E pensando um pouquinho ao contrário né? Qual o impacto da sua participação na universidade? O que que você acha que contribuiu com a sua experiência ou vivência para sua turma, para as pessoas que estão ao seu entorno na universidade?

J: Ah, eu acredito que quem vem de uma classe social mais privilegiada ela entra em contato com outras pessoas ela acaba entendendo que o mundo não é maravilhoso e que a desigualdade existe. Eu não sei se a pessoa concorda com isso, por ter entrado em contato com essa questão, mas ela deve reconhecer que isso existe.

T: Sim. O contrário você acha que também acontece, quem é de uma classe social um pouco mais baixa em contato com pessoas de classe social mais alta, também muda essa percepção?

J: Ah, sem dúvida. Ainda mais na área das exatas você presencia coisas assim que você não imaginava?

T: Você pode dar um exemplo?

J: Teve estudante indo para aula de BMW, zero quilômetro. Aí você fala: “caramba, enquanto que eu não tenho dinheiro nem para comprar uma bicicleta”, de repente.

T: É complicado. Eu sou da pedagogia, fiz a pedago na UFSCAR e existe uma diferença muito grande entre a área sul e área norte, né?

J: Outra coisa também que é muito nítida aqui nos cursos de mais prestígio e que a maioria das pessoas são da capital. Não a maioria absoluta, mas se você pegar a porcentagem de alunos da capital e alunos da cidade é bem alta se eu não me engano menos de 10% da minha sala é de São Carlos enquanto que mais de 25% eram de São Paulo.

T: E nesse sentido pensando um pouquinho nas cidades. Você chegou a participar de algum movimento social ou cultural seja aqui em São Carlos ou em São Paulo? Não necessariamente ligados a universidade, mas qualquer movimento social e cultural.

J: Eu não cheguei a participar, mas eu tomei conhecimento de alguns que tem um por exemplo que chama Veracidade, é um movimento que utiliza terrenos baldios para fazer cultivo de alimentos orgânicos. Eu achei interessante a ideia para repensar a utilização do espaço urbano.

T: E você chegou a ir conhecer o Veracidade ou você só ouviu falar?

J: Não, só acompanho pela internet mesmo.

T: E, porque não ir conhecer?

J: Há, por que eu faço muita coisa. A minha graduação toma muito tempo e acabei que decide não acompanhar, não participar.

T: Entendi. E você veio para São Carlos exclusivamente por conta da UFSCar?

J: Não eu sempre quis morar em São Carlos. Porque eu ouvi falar que era um polo de duas universidades, então inicialmente eu queria a USP. Porque eu fiz cursinho

particular e para eles só existe USP, a melhor faculdade é USP e não tem mais nada. E aí sempre colocava na cabeça, USP, USP. Mas eu queria vir para São Carlos e tentei USP e UFSCar e acabei passando na UFSCar.

T: E desde que você chegou aqui em São Carlos, você tem ocupado os espaços da cidade ou você fica mais restrito aos espaços da UFSCar ao entorno, um exemplo, assim, tipo shopping e Sesc...

J: Ah sim, como passo a maior parte do tempo em São Carlos eu acabo utilizando esses espaços: Shopping, farmácias, essas coisas. Já fui no SESC algumas vezes, já fui no Museu Mário Tolentino.

T: Você se sente bem ocupando os espaços da cidade? Você se sente acolhido pelas pessoas da cidade?

J: De certa forma sim, por que na minha condição de estudante na cidade de São Carlos eu estou privilegiado. Primeiro pela localização, já que eu moro na parte norte da cidade e não é periferia como a parte sul. Então eu tenho acesso muito rápido aos lugares e como frequento esses espaços eu me sinto bem respeitado porque a maior parte das vezes é como consumidor.

T: Você falou que a graduação ocupa muito teu tempo. E aí quais são as suas atividades de lazer? O que você faz e quais são esses momentos?

J: Ah eu pratico esportes ao ar livre ...

T: Na própria UFSCar?

J: Sim e não. Tem outros lugares, mas geralmente, por exemplo, eu quero jogar tênis vou com os amigos lá na quadra da UFSCar quero jogar futebol vamos na quadra da UFSCar. Às vezes no condomínio que eu moro e aí vou jogar com o pessoal no condomínio e assim vai. E aí depois surgiu trabalho e eu fico dividido entre graduação e trabalho. É um trabalho informal ainda, mas toma um pouco de tempo apesar da flexibilidade.

T: Você percebeu alguma mudança nas suas relações de amizade ou até mesmo de familiares depois que você ingressou no ensino superior? Diferenças de ideias...

J: Sim, são muitas ideias diferentes eu acabei me cercando bastante de pessoas da engenharia de produção, e tem uma diferença de origem, até de etnia. E aí como são idéias mais voltadas à empreendedorismo então essa parte de discussão social ela acaba ficando em segundo plano, talvez. Pessoal acaba que não discute tanto, é um tabu.

T: Mas isso chegou a levar algum distanciamento das suas amizades antigas ou não necessariamente?

J: Ah sim a maioria dos alunos que eu estudei no ensino médio eu não tenho contato.

T: Com relação ao seu o pertencimento étnico-racial você já presenciou alguma situação de preconceito ou discriminação racial?

J: Já.

T: Com a sua família? Você pode citar um pouquinho, comentar um pouco?

J: Eu era criança. Uma vez eu estava no ponto de ônibus e um cara começou a chamar meu vô de negão “*E aí negão*”, só que era um tom pejorativo, não era para tentar se aproximar, ele estava tentando diminuir meu vô.

T: Você lembra qual foi a reação do seu avô, o que ele fez?

J: Então meu vô ignorou o cara e não deu muita bola para o cara.

T: Com relação ao teu pai isso já aconteceu?

J: Então é que ainda tem um pouco de xenofobia também né. Às vezes as pessoas se referem ao outro como nordestino e tudo mais. Aí o preconceito ele acaba sendo um pouco de cada.

T: E você já passou por alguma situação de preconceito ou discriminação?

J: Então já frequentei alguns espaços e aí as pessoas te olham, parece que você não é dali. Uma vez eu fui no Shopping Iguatemi e o segurança ficou me olhando.

T: Você acha que isso acontece por quê?

J: É porque tá na cara, pela vestimenta, pela cor da pele, que talvez você não tá ali para comprar.

T: E qual foi a sua reação? Você continuou fazendo o que você ia fazer ou isso te intimidou e de uma certa forma você acabou indo embora?

J: Não eu continuei fazendo que eu tava fazendo. Mas incomoda sim, eu acho que talvez eu passei por menos situações disso por conta do tom de pele. A pessoa que é parda ela sofre bem menos que uma pessoa retinta.

T: E pensando no término da sua graduação que tá próximo já. Quais são as suas expectativas ou projeções para o futuro, o que você espera?

J: Meus planos são terminar graduação, aprimorar meu inglês e fazer um MBA no Canadá. Eu quero ficar um tempo fora para depois voltar para o Brasil.

T: E você já tem mais ou menos alguma coisa em vista ou ainda não?

J: Eu frequentei algumas feiras de intercâmbio e ao que tudo indica vai ser um MBA pago. Vou ter que juntar uma grana para ir e aí ficar lá coisa de 2 a 5 anos.

T: A entrevista era isso então. Agradeço muito a sua disponibilidade. Você quer acrescentar mais alguma coisa?

J: Acredito que é só isso, mas assim por que o interesse nessa pesquisa? É uma curiosidade.

T: O meu interesse, como estávamos falando no início sobre o termo é mesmo nessa questão da identificação, com os pardos constroem a sua identidade e se a universidade impacta nessa construção, e também analisar como as famílias inter-raciais preparam, conversam, abordam essa temática em casa.

J: É complicado, por exemplo, na minha família eu tenho uma prima que ela tem o tom de pele mais branco, bem mais claro que o meu e o cabelo dela é crespo e eu tenho uma outra prima que o tom de pele é mais escuro que o meu e o cabelo é liso. Se fosse nos Estados Unidos elas seriam negras, porque lá eles têm uma outra forma de classificação, o racismo se deu de uma forma diferente, lá era bem segregacionista aqui ele foi miscigenado para tentar atenuar. Aquela questão da imigração na sucessão dos imigrantes se deu de outra forma o racismo no Brasil.

T: Sim, aqui utilizamos os fenótipos para dizer se uma pessoa é negra.

...

T: Bom, então era isso, se você tiver alguma dúvida, qualquer coisa é só me escrever. Fica a vontade para entrar em contato.

J: Obrigado, você também, tchau.