

MARCELLA DE HOLANDA PADILHA DANTAS DA SILVA

**IDENTIDADE RACIAL E SISTEMA DE COTAS: UM ESTUDO
PSICOSSOCIAL COM ALUNOS NEGROS NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE ALAGOAS**

MACEIÓ, JANEIRO DE 2007

Marcella de Holanda Padilha Dantas da Silva

**IDENTIDADE RACIAL E SISTEMA DE COTAS: UM ESTUDO PSICOSSOCIAL COM
ALUNOS NEGROS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Ciências
Humanas, Comunicação e Artes, da
Universidade Federal de Alagoas, para a
obtenção do título de
Bacharelado/Formação em Psicologia.**

**Orientadora: Prof^ª. Dra. Adélia Augusta
Souto de Oliveira.**

**Professores da Banca de defesa: Prof. Dr.
Moisés de Melo Santana (Psicologia
Educação-PUC/SP) e Prof. Doutorando
Henrique Jorge Simões Bezerra (Psicologia
Cognitiva-UFPE).**

Maceió

2007

Folha de Aprovação – CEPE

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu noivo Eduardo e à minha Mãe pela paciência e apoio; à Professora Heliane Leitão pela oportunidade de ter uma formação completa em Psicologia: científica, profissional e pessoal; à Professora Adélia pela brilhante orientação neste trabalho; e aos alunos e alunas cotistas que participaram desta pesquisa.

EPÍGRAFE

Ilê Ayê

Que bloco é esse

Eu quero saber

É o mundo negro

Que viemos mostrar pra você

Pra você

Somo crioulo doido

Somo bem legal

Temo cabelo duro

Somo black pow

Branco se você soubesse

O valor que o preto tem

Tu tomava um banho de piche, branco.

E ficava preto também

Não te ensino minha malandragem

Nem tão pouco minha filosofia

Por quê?

Quem dá luz ao cego

É bengala branca

E Santa Luzia

Ai, ai meu deus!

(Paulinho Camafeu)

RESUMO

A Psicologia tem muito a contribuir na produção do conhecimento sobre o racismo e suas conseqüências na subjetividade. Foram objetivos gerais deste trabalho: identificar possíveis mudanças na identidade racial de estudantes que ingressaram na UFAL por meio do sistema de cotas; e ampliar a discussão na comunidade universitária acerca das políticas de ação afirmativa na UFAL. Especificamente o trabalho objetivou: promover um espaço para os estudantes cotistas expressarem os sentimentos e pensamentos acerca de sua identidade racial; estabelecer relações entre a memória racial e o processo de construção da identidade racial destes estudantes e investigar aspectos de *conforto e desconforto psicológicos* dos mesmos ao ingressarem na universidade por meio das cotas. Foi utilizado o método qualitativo para a pesquisa. Realizou-se a tabulação em quadros demonstrativos das vagas disponíveis e as que foram ocupadas nos diversos cursos pelos aprovados no primeiro vestibular com cotas. O instrumento utilizado para coleta de dados foram entrevistas individuais semi-estruturadas. Os participantes da pesquisa foram quatro alunos, das áreas Exatas, Biológicas e Humanas. Coletamos também uma apresentação pública acerca da sistematização e do funcionamento do Programa de Ações Afirmativas da UFAL. Estes alunos afirmaram que o racismo brasileiro velado gera um sofrimento de aspecto psicossocial na atualidade. Vimos que os ditos populares auxiliam na manutenção dos estereótipos com a perpetuação de uma imagem negativa do negro/a. A participação dos estudantes cotistas nas políticas de permanência e em seminários acerca das relações raciais ocasiona modificações na identidade racial dos mesmos, no sentido da autoafirmação da identidade negra.

Palavras-chave: Identidade, Raça, Cotas.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. CAPÍTULO I - Política Pública de Ações Afirmativas: história, leis e prática	
2.1. Histórico	16
2.2. Legislação	21
2.3. Implantação na UFAL	26
3. CAPÍTULO II – Identidade ou Identidades: abordando o conceito na Psicologia	
3.1. Identidade como conceito psicossocial	32
3.2. Identidade racial negra	40
4. CAPÍTULO III – A Primeira “leva” de cotistas da UFAL: desbravando um continente	
4.1. Procedimento de coleta de dados	46
4.2. Procedimento de análise de dados	51
5. CAPÍTULO IV – Ser cotista na UFAL: discutindo os resultados da pesquisa	
5.1. Análise quantitativa panorâmica – período inicial do sistema de cotas	56
5.2. Categorias disparadoras	
5.2.1. Racismo no Brasil	64
5.2.2. Memória Racial – histórias de família	66
5.2.3. Identidade Racial - Ser negro/a	67
5.2.4. Avaliação do sistema de cotas na UFAL	72
5.3. Categorias emergentes	
5.3.1. Ditos populares e piadas - sutilezas/artimanhas do processo de exclusão	78
5.3.2. Ser afro-descendente (história) ou ser negro (cor da pele)-nomear em que sentido?	81

5.3.3. O olhar do outro definindo a negritude	82
5.3.4. Construir o futuro como negro/a	83
5.3.5. Invisibilidade do sofrimento psicossocial na constituição do ser negro/a	85
5.3.6. Ambigüidade nas relações raciais	87
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
ANEXOS	99

1. INTRODUÇÃO

Considero que ao tratar de questões raciais no Brasil, quase sempre surgem problemas de ordem conceitual, e isto já deve se configurar em algo que move o questionamento acerca da intensidade desta problemática em nosso país. Ao iniciar este trabalho me deparei com algumas questões: Como falar em *Identidade Racial* se há teóricos que não consideram a existência de raças? Seria uma solução falar em *Identidade Étnica*? O conceito de *Etnia* é acessível ao entendimento da população em geral? Em que ponto há intersecções entre os conceitos de *Raça* e *Etnia*? É possível, na conjuntura atual, fazer uma análise crítica acerca do Sistema de Cotas para Negros/as nas universidades públicas sem tomar partido: a favor ou contra? Este trabalho pretende responder algumas destas indagações, cuja existência certamente tem relação com o fato de que eu sou uma aluna negra de universidade pública federal.

Munanga, importante pesquisador das relações raciais no Brasil, diz no prefácio do livro *Psicologia Social do Racismo* (2002) que a psicologia brasileira teria muito a contribuir na produção do conhecimento sobre o racismo e suas conseqüências na estrutura psíquica tanto dos indivíduos vítimas, quanto dos discriminadores. Este trabalho tem como foco indivíduos passíveis de serem vítimas do racismo ao longo de suas histórias de vida, com a finalidade de compreender melhor os processos psicossociais. Nos estudos sobre o negro no Brasil, e também em Alagoas, observa-se quantitativamente uma distância muito grande entre as ciências sociais e a psicologia social, que, na sua especificidade de campo científico, poderia auxiliar as primeiras a captar fenômenos psíquicos do racismo. Este trabalho é um esforço para a parcela de contribuição da ciência psicológica para esses estudos, já que o racismo é um fenômeno de grande complexidade, principalmente no Brasil. Segundo Lane (1994), seria a desconsideração da psicologia pelo ser humano como produto histórico-social que a torna uma ciência que reproduziu a ideologia dominante de uma sociedade, levando-a a descrição pura e simples de comportamentos, ocorrendo em situações dadas.

A Psicologia pode assim contribuir, em suas diferentes abordagens e ênfases, para analisar os fenômenos subjetivos ligados aos processos de identificação do sujeito negro individual e coletivo, e aos processos de sua auto-estima. Também é importante captar justamente os efeitos do legado do branqueamento sobre o processo de construção da identidade negra. A

ideologia do branqueamento foi cunhada no contexto do racismo à brasileira, e se configura em peça fundamental da ideologia racial brasileira, pois é graças ao intensivo processo de miscigenação, que nasceu uma nova raça brasileira, mais clara, mais arianizada, ou melhor, mais branca fenotipicamente, embora mestiça genotipicamente. No sentido da reprodução desta idéia, a maioria da população brasileira, negra e branca, introjetou o ideal do branqueamento, que, inconscientemente, não apenas interfere no processo de construção da identidade do ser negro individual e coletivo, como também na formação da auto-estima, geralmente baixíssima, da população negra e na supervalorização idealizada da população branca (Munanga, 2002).

Nesse contexto de discussão surgem as diretrizes elaboradas no atual governo brasileiro, através da SEPPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e do Ministério da Educação, no ano de 2005, que destacam a importância de tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana, como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os afro-descendentes dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para alguns grupos. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de *ações afirmativas*, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por uma estrutura social excludente e discriminatória.

Utilizaram-se conceitos importantes para a compreensão da problemática. Dentre eles, o conceito de conforto psicológico sob a perspectiva trazida por Sawaia (1999), onde a identidade do sujeito, sem abrir mão de seu modo de ser, acolhe a multiplicidade em encontros afetivos, que geram prazer, alimentados pela diversidade e sem temer o estranho. Torna-se modelo de intersubjetividade na promoção não destrutiva da vida em comum, mantendo acesa a possibilidade de a política criar formas de solidariedade entre diversos.

O conceito de d'Adesky (2001) *apud* Gomes (2005), num dos livros da série Kulé-Kulé, afirma que a identidade pressupõe uma interação. A idéia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros, em decorrência de sua ação. Ela é negociada durante toda a vida, por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Esse é o movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade dos negros/as. Esta identidade negra implica a construção do olhar de um grupo étnico-racial, ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico-racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro.

De acordo com Masiero (2002), é impossível estabelecer um marco inicial com clareza das teorias racialistas. Eram comuns as idéias sobre superioridade entre os povos orientais e na Grécia antiga. No início do século XIX, a noção da “igualdade intrínseca entre os homens”, proclamada principalmente por Rousseau e Diderot no século XVIII, começa a entrar em declínio, paralelamente às metas de colonização e exploração dos novos territórios, sobretudo a América Latina e a África. O termo raça aparece pela primeira vez na obra de Georges Cuvier, nos primeiros anos do século XIX, onde classificava os grupos étnicos seguindo o modelo epistemológico comum às ciências do período, como a botânica, geologia, ou seja, as ciências naturais. Será utilizado aqui o conceito de raça apresentado por Ianni (1992), importante estudioso da questão racial no Brasil. Ele afirma que as raças passam por um processo onde se constituem, mudam, dissolvem ou recriam historicamente. Elas têm algo a ver com categorias biológicas, mas têm muito mais com as relações sociais que as constituem e modificam. As raças são categorias históricas, transitórias, que se constituem socialmente, e onde entram também em linha de conta fatores fenotípicos. Entretanto os traços raciais visíveis, fenotípicos, são trabalhados, construídos ou transformados na trama das relações sociais. Diz Ianni:

“Quem inventa o negro do branco é o branco. E é este negro que o branco procura incutir no outro. Quem transforma o índio em enigma é o branco. Nos dois casos, o branco é o burguês que encara todos os outros como desafios a serem desfeitos, exorcizados, subordinados” (1992, p.120).

No âmbito da psicologia, Francis Galton foi um dos pioneiros na criação de técnicas de medidas das capacidades mentais. Tratava-se da psicologia das diferenças. Galton defendia a idéia de que os melhores exemplares raciais deveriam legar suas boas qualidades aos descendentes, garantindo a boa descendência. Essa estratégia ficou conhecida como *eugenia positiva*. A tentativa de retardar o nascimento de “degenerados” foi chamada de *eugenia negativa*. Havia uma preocupação sumária com o perigo que estes “degenerados” e “mestiços” representavam para a evolução da humanidade. Os saberes psicológicos não ficaram alheios a essas idéias. Muitos cientistas buscaram justificativas biológicas e raciais para as grandes diferenças individuais observadas nas medidas de inteligência, tendências comportamentais ou para certas desordens mentais, encontradas em representantes de determinadas culturas ou raças. Segundo psicólogos americanos, por volta de 1916, os latinos, eslavos e negros seriam menos dotados intelectualmente, portanto indesejáveis para a formação de uma nação americana. Fenômeno semelhante ocorreu em diversos países e se estendeu ainda por muitos anos. Nesse sentido, a psicologia assumia um papel importante na desvelada busca pela formação das identidades nacionais durante o começo do século XX (Masiero, 2002).

Com relação à *ação afirmativa*, a expressão tem origem nos Estados Unidos, no período em que começaram a ser eliminadas as leis segregacionistas no país. Os primeiros traços da ação afirmativa datam da década de 1930, no entanto, só foram ganhar contorno nos EUA a partir de meados do século XX, com a instituição de legislações dos direitos civis, onde tiveram importância fundamental os movimentos negros e seus líderes, como Martin Luther King, Malcom X e os Panteras Negras (Paula, 2004). Nesse contexto, desenvolve-se a idéia de uma ação afirmativa, exigindo que o Estado, para além de garantir leis, viesse também a assumir uma postura ativa para a melhoria das condições da população negra. Seu público-alvo variou de acordo com as situações existentes e abrangeu grupos como minorias étnicas, raciais e mulheres. As principais áreas contempladas são o mercado de trabalho, com a contratação, qualificação e promoção de funcionários; o sistema educacional, especialmente o ensino superior; e a representação política. A ação afirmativa também envolveu práticas que assumiram desenhos diferentes. O mais conhecido é o sistema de cotas, que consiste em estabelecer um determinado número ou percentual a ser ocupado em área específica por grupo(s) definido(s), o que pode ocorrer de maneira proporcional ou não, e de forma mais ou menos flexível (Moehlecke, 2002).

Os programas de ação afirmativa que ora despontam-se não representam as primeiras iniciativas a fim de solucionar os problemas oriundos da discriminação racial no Brasil. Há décadas, o debate desencadeado pelo movimento negro contemporâneo vem denunciando a hierarquia das raças que se cristalizou em nosso país e que se instituiu como reguladora das relações sociais. Enquanto apenas os cidadãos negros exigiam seus direitos, constitucionais inclusive, e o Governo apenas ouvia suas queixas, a sociedade em geral permanecia na inércia. Entretanto, quando o Estado passou a interferir na questão, por meio da aprovação legal de programas de ação afirmativa, a questão ganhou relevo, passando a ser alvo de discussões entre sociólogos, juristas, pedagogos, filósofos, economistas, etc. (Paula, 2004).

Segundo Guimarães (1997) *apud* Moehlecke (2002), a convicção que se estabelece na Filosofia do Direito, de que tratar pessoas de fato desiguais como iguais, somente amplia a desigualdade inicial entre elas, expressa uma crítica ao formalismo legal e também tem fundamentado políticas de ação afirmativa. Estas consistiriam em “promover privilégios de acesso a meios fundamentais – educação e emprego, principalmente – a minorias étnicas, raciais ou sexuais que, de outro modo, estariam deles excluídas, total ou parcialmente”. Além disso, a ação afirmativa estaria ligada a sociedades democráticas, que tenham no mérito individual e na igualdade de oportunidades seus principais valores. Desse modo, ela surge “como aprimoramento jurídico de uma sociedade cujas normas pautam-se pelo princípio da igualdade de acesso aos bens e aos meios, apenas como forma de restituir tal igualdade, devendo, por isso, tal ação ter caráter temporário, dentro de um âmbito restrito”.

De acordo com o atual ministro do Supremo Tribunal Federal, Joaquim B. Barbosa Gomes, as ações afirmativas “consistem em políticas públicas (e também privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados ou até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade”. É também um engano conceber as ações afirmativas como oriundas tão somente de iniciativas oficiais ou programas previstos em lei (Paula, 2004).

Existe dentro da discussão sobre as ações afirmativas a idéia de restituição de uma igualdade que foi rompida ou que nunca existiu, e também a idéia da necessidade de promover a

representação de grupos inferiorizados na sociedade e conferir-lhes uma preferência a fim de assegurar seu acesso a determinados bens econômicos ou não. Bergmann (1996) *apud* Moehlecke (2002) introduziu outra dimensão possível dessas políticas – a diversidade, tema que tem recebido especial atenção na área educacional. De acordo com a autora existiriam três idéias por trás das ações afirmativas. As duas primeiras seriam a necessidade de combater sistematicamente a discriminação existente em certos espaços na sociedade, e de reduzir a desigualdade que atinge certos grupos, como aquela marcada pela raça ou gênero. Uma terceira proposta envolveria a busca da integração dos diferentes grupos sociais existentes por meio da valorização da diversidade cultural que formariam. Essa idéia tenta conferir uma identidade positiva àqueles que antes eram definidos pela inferiorização e supõe que a convivência entre pessoas diferentes ajudaria a prevenir futuras visões preconceituosas e práticas discriminatórias (Moehlecke, 2002).

A partir de 1980, começaram a ser formulados projetos de lei para ações afirmativas no Brasil. Entre as ações figuravam: reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público; bolsas de estudo; incentivos a empresas do setor privado para a eliminação da prática da discriminação racial; incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática, bem como introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. Só em 1995, encontramos a primeira política de cotas adotada nacionalmente, onde através da legislação eleitoral, foi estabelecida uma cota mínima de 30% de mulheres para as candidaturas de todos os partidos políticos (Moehlecke, 2002).

Dentre as experiências colocadas em prática na área educacional brasileira, até o final dos anos 1990, todas eram ações da sociedade civil voltadas à melhoria do acesso e permanência no ensino superior. Podem-se identificar três tipos de ações, não necessariamente excludentes entre si: aulas de complementação, que envolveriam cursos preparatórios para o vestibular e cursos de verão e/ou reforço durante a permanência do estudante na faculdade; financiamento de custos, para o acesso e permanência nos cursos, envolvendo o custeio da mensalidade em instituições privadas, bolsas de estudo, auxílio-moradia, alimentação e outros; mudanças no sistema de ingresso nas instituições de ensino superior, pelo sistema de cotas, taxas proporcionais, sistema de testes alternativos ao vestibular (Moehlecke, 2002). A ação afirmativa brasileira passou a focar sobremaneira a discriminação racial, sem despojar cuidados sobre as necessidades dos deficientes físicos e das mulheres, que compõe as minorias no país. Embora os programas de

ação afirmativa brasileiros adquiram visibilidade com o emprego de cotas, isso não significa dizer que sejam sinônimos, posto que o sistema de cotas represente uma das contribuições da ação afirmativa. As ações afirmativas estão sendo utilizadas, além dos EUA, também em países com Ilhas Fidji, Malásia, Canadá, Índia, e Austrália, no que se refere às desigualdades raciais (Paula, 2004).

Na definição dos grupos beneficiados, os projetos no Brasil estabelecem critérios exclusivamente raciais/étnicos ou sociais, ou procuram utilizar ambos os critérios. Naqueles que estabelecem grupos raciais, tem-se como público principal a população negra. E sobre a proporção daqueles atingidos pelas leis propostas, não há um padrão nesse dimensionamento, alguns projetos definem todo o grupo especificado, racial ou social, como beneficiários, outros estabelecem um percentual. Dentre as justificativas apresentadas para os projetos, encontram-se: referência à importância atribuída à educação, vista como um instrumento de ascensão social e de desenvolvimento do país; a exposição de dados estatísticos que mostram o insignificante acesso da população da população pobre e negra ao ensino superior brasileiro e a incompatibilidade dessa situação com a idéia de igualdade, justiça e democracia; o resgate de razões históricas, como a escravidão ou o massacre indígena, que contribuíram para a situação de desigualdade ou exclusão da população negra e indígena e implicam uma dívida do Poder Público para com esses setores. Somente a partir de 2001, foram aprovadas políticas de ação afirmativa para a população negra por decisão do Poder Público, tendo como base o sistema de cotas e a idéia da necessidade de representação desse setor em diversas esferas da sociedade (Moehlecke, 2002).

O próprio posicionamento do Ministério da Educação no Brasil vem se alterando nos últimos anos e, atualmente, tem defendido a idéia de cotas para negros nas Universidades, inclusive para as Universidades privadas. De acordo com Paula (2004), as ações afirmativas e as cotas são dois dos principais meios que podem ser utilizados como instrumentos capazes de propiciar mobilidade social ao afro-brasileiro, a fim de integrá-lo econômica e socialmente aos demais membros da sociedade inclusiva, sem olvidar outras formas também fecundas de obter justiça social.

Este trabalho pretende identificar possíveis mudanças na identidade racial de estudantes que ingressaram na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) através do sistema de cotas, implantado pela primeira vez no vestibular 2005; e também ampliar a discussão com a

comunidade universitária acerca da implantação de políticas de ação afirmativa na UFAL. Para tanto, especificamente pretende promover um espaço de escuta para os estudantes cotistas expressarem a experiência, os sentimentos e pensamentos acerca de sua identidade racial, antes e/ou depois de ingressarem na universidade através do sistema de cotas e resgatar histórias familiares acerca da questão racial, visando estabelecer relações entre a memória racial e o processo de construção da identidade racial dos estudantes cotistas. Outro objetivo específico busca investigar aspectos de *conforto e desconforto psicológicos*, trazidos pelos estudantes cotistas, com relação a sua identidade racial após ingressarem na universidade por meio do sistema de cotas.

2. CAPÍTULO I - Política Pública de Ação Afirmativa: história, leis e prática

2.1. Histórico:

A implantação do sistema de cotas de vagas reservadas para negros/as em algumas universidades públicas federais faz parte de um conjunto de políticas públicas denominadas Políticas de Ações Afirmativas. Políticas públicas são iniciativas incentivadas, normatizadas e/ou implantadas pelo Estado nas diferentes áreas em que presta serviço à população, com a finalidade de melhorar a qualidade dos mesmos. Geralmente essas iniciativas são conseqüências das reivindicações da população civil, organizada ou não em movimentos, que numa avaliação que envolve a satisfação de necessidades por estes serviços, detectam falhas que precisam de soluções urgentes. As áreas mais conhecidas onde se aplicam políticas públicas são a Saúde e a Educação. Embora, nos parece que, as políticas aplicadas a uma, ou a outra área têm ecos que permeiam outros campos. Por exemplo, consideramos neste estudo que a entrada de alunos negros/as na universidade através do sistema de cotas traz repercussões para a percepção identitária desses alunos sobre si mesmos. Para a Psicologia, isto tem relação direta com a saúde psíquica desses alunos, que precisarão executar algumas tarefas de ressignificação da identidade¹ na direção que lhes seja desejada ou possível de ser feita. Então os efeitos de uma política pública não são sentidos apenas em sua área de aplicação mais direta.

As Políticas de Ação Afirmativa são unificadas não pela área em que são aplicadas (por exemplo, a denominação Políticas Públicas em Saúde), mas pelo fato de serem ações de combate à discriminação relacionada a grupos socialmente minoritários e à desigualdade social que dela resulta. Há vários tipos de Ações Afirmativas, e o tipo específico do qual trataremos aqui são as políticas de recorte étnico/racial.²

São exemplos de Políticas de Ação Afirmativa com recorte étnico/racial: a criação de cursinhos pré-vestibulares para negros/as; a valorização histórica de heróis e heroínas negros no

¹ Estamos considerando como ressignificação da identidade as modificações na forma de auto-percepção, adicionar, remover ou lidar de forma diferenciada com algumas características da identidade.

² A Etnia se refere a um grupo homogêneo culturalmente, e a Raça se refere a características biológicas de um determinado grupo que adquirem significados nas relações sociais (Teodoro, 1996). Portanto, a nosso ver, estes conceitos podem ser considerados como complementares e utilizados juntos quando se refere à identidade negra.

calendário de feriados nacionais; o incentivo para a presença maciça da imagem de negros/as nos meios de comunicação de massa; etc. Um recente, mas significativo passo dentre essas políticas foi a implementação da Lei nº. 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura Afro-brasileira e Africana na educação básica brasileira. O sistema de cotas para negros/as que veicula o ingresso desses alunos no ensino superior é um dos tipos de políticas de ação afirmativa que vem adquirindo maior visibilidade no contexto brasileiro.

Durante a história dos questionamentos acerca das características raciais do povo brasileiro, foi no final do século XIX que as teorias raciais chegaram ao país. Os estudiosos brasileiros, de início, viram na mistura de raças um veneno para os destinos da nação. Entretanto, mudaram sua concepção para atender às necessidades políticas do país naquele momento. Ao contrário da perspectiva pessimista presente nas idéias dos pensadores europeus sobre o caráter degenerativo da mistura entre as raças, no Brasil foi preciso dar um sentido positivo à miscigenação, já que o processo de mestiçagem estava bastante avançado (Shwarcz, 1993). Foi necessário, então, buscar uma solução apropriada para a questão racial brasileira e ela foi encontrada na forma de um elogio à miscigenação. Segundo Skidmore (1976) *apud* Queiroz (2004), a tese de que a nação brasileira ‘embranqueceria’ com o passar do tempo e, vinculada a ela, a adoção de um sistema amplo de classificação se apresentaram como a solução possível para o caso especial brasileiro.

No final da década de 1970, a redemocratização da sociedade brasileira coincide, no plano das ciências sociais, com a divulgação de novas interpretações sobre as especificidades das relações raciais no Brasil. O movimento negro contemporâneo, ao longo dos anos 1970, criticou a visão integracionista das lideranças negras brasileiras entre os anos 1930 e 1960. A virada político-ideológica é comumente atribuída à criação do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial em 1978 (Maio & Santos, 2005). Pesquisadores como Hasenbalg (1979) *apud* Maio & Santos (2005), afirmam que o preconceito e a discriminação relacionados à população negra sofreram alterações após a abolição da escravidão assumindo novas funções e significados no contexto da estrutura social capitalista. Ao mesmo tempo, ele pondera que manifestações racistas do grupo racial dominante não são sobrevivências do passado, mas estão relacionados com benefícios simbólicos adquiridos pelos brancos no processo de competição e desqualificação dos negros.

Até meados da década de 1990, a adoção de políticas de ação afirmativa de cunho étnico/racial era objeto de controvérsias, tanto no movimento negro como entre cientistas do campo das relações raciais (Cotins; Sant'ana, 1996; Souza, 1997 *apud* Maio & Santos, 2005). Todavia o tema entra na agenda política do governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso ao instituir por decreto, no dia 20 de novembro de 1995, o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra, por ocasião de uma manifestação em homenagem aos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares. Essa iniciativa foi instituída durante a implementação do Programa Nacional de Direitos Humanos do governo federal (Telles, 2003 *apud* Maio & Santos, 2005).

A mudança na forma de pensar sobre ações afirmativas no Brasil ocorreu em setembro de 2001, com a Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, sob os auspícios da ONU, realizada em Durban na África do Sul. Ela foi precedida por uma série de eventos e relatórios que gradativamente adquiriram visibilidade na mídia, envolvendo, sobretudo, diversas agências do estado brasileiro, políticos, acadêmicos, ONG's, organizações do movimento negro e fundações dos EUA na denúncia do racismo e das desigualdades raciais no Brasil. O documento conclusivo da conferência, do qual o Brasil é um dos signatários, recomendou a adoção de políticas de ação afirmativa (Telles, 2003 *apud* Maio & Santos, 2005).

Logo após a conferência, o governo brasileiro definiu um programa de política de cotas no âmbito de alguns ministérios como: Desenvolvimento Agrícola, Justiça e Relações Exteriores. Medidas de curto, médio e longo prazo foram elaboradas, sendo a mais ousada a que propõe a formulação de políticas de cotas que promovem social e economicamente a comunidade negra. A partir de 2002, o debate e a implementação de políticas de ação afirmativa com viés racial, com foco no sistema de cotas, estenderam-se por diversas universidades públicas, tanto estaduais como federais. Em sua ampla maioria, com regras variadas, foram definidos mecanismos centrados na auto-declaração dos candidatos como negros/as (Maio & Santos, 2005).

O tema das desigualdades raciais e de seu combate por meio de políticas públicas vem sendo bastante debatido tanto no meio acadêmico, quanto em outros ambientes da sociedade. Pode-se considerar que essa nova direção política dada à questão racial brasileira pressupõe a 'violação' de um pacto tácito, há muito 'respeitado' por sucessivos governos republicanos,

segundo o qual a sociedade brasileira possui a marca da tolerância e da convivência racial sem conflitos, da miscigenação, ou seja, da democracia racial. Muito embora esse ‘pacto’ *perverso* (considera-se que a população negra, embora excluída, não está à margem da sociedade, mas repõe e sustenta a ordem social, sofrendo conseqüências também psíquicas nesse processo de *inclusão perversa*, conforme propõe Sawaia, 1999) já tivesse sido quebrado, pelo menos da perspectiva do debate acadêmico, desde a década de 1950, especialmente com os trabalhos de Florestan Fernandes em 1978 (Grin, 2004). Nos anos 70 e 80, o aprofundamento dos estudos raciais nessa vertente irá evidenciar que o tempo decorrido desde a extinção do trabalho escravo já não autoriza invocar a escravidão como fator explicativo da posição social dos descendentes de africanos e que as desigualdades existentes no mercado de trabalho, na distribuição de renda, no acesso à educação são desigualdades entre os segmentos raciais e não apenas de classe (Queiroz, 2004).

No Brasil, a invisibilidade da raça como um mecanismo gerador de desigualdades entre os grupos sociais, repousa na crença, amplamente difundida, de que os brasileiros desfrutam de uma situação racial harmoniosa e equilibrada em termos de tratamento e de acesso aos bens sociais, isto é, de igualdade no acesso aos bens materiais e simbólicos. Dessa perspectiva, as desigualdades presentes na sociedade brasileira seriam um reflexo de sua estrutura de classes. Para Guimarães (1995) *apud* Queiroz (2004), essa visão se constitui no pós-abolição e reflete o alheamento da elite brasileira em relação às questões que afetam aos negros e ao povo brasileiro em geral. De acordo com Grin (2004), o que estaria em questão dentro da sociedade brasileira com a adoção das políticas de ação afirmativa seria o reconhecimento, difícil de ser feito basicamente no sentimento, de que existe discriminação racial no Brasil e que tal fenômeno vem promovendo óbvios prejuízos, sobretudo quanto às oportunidades econômicas e sociais ofertadas à população negra.

Na caminhada ascendente dessas políticas, renomados economistas adequaram a linguagem ao uso de termos como ação afirmativa e cotas às suas agendas de pesquisa sobre desigualdades sociais, reforçadas pelo impacto das estatísticas que revelam o abismo que separa brancos de negros no Brasil. Os autores Hasenbalg & Silva (1992) *apud* Grin (2004), demonstraram em seus estudos que o padrão de discriminação racial difuso e velado opera em todos os níveis da sociedade brasileira, mais especificamente nas oportunidades do mercado educacional. Isto pode representar uma justificativa para a adoção, no que se refere ao ensino

superior, da medida considerada a mais radical dentro das ações afirmativas, que é a política de cotas para negros/as nas universidades públicas. A implantação da reserva de vagas nas universidades representa um tipo específico de estratégia de compensação e de desconto temporal a serem oficialmente adotadas pelo governo para aplacar as desigualdades sócio-raciais.

Segundo Queiroz (2004), baseada no processo de *mortalidade escolar* descrito por Bourdieu e Passeron (1973), a exclusão se torna mais radical à medida que avança em direção aos níveis mais elevados do sistema de ensino, que são também os espaços mais almejados e, por isso mesmo, alvo de disputas mais acirradas. Reflete-se, assim, ‘... nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos...’ (Bourdieu e Passeron, 1973 *apud* Queiroz, 2004) a depender de sua classe, gênero, raça. No campo educacional, a condição racial do estudante, como outras categorias de exclusão, irá determinar seu destino escolar. Para mulatos e pretos, esse destino se constrói paulatinamente, desde os momentos mais remotos da escolarização, em geral nas escolas públicas, que têm baixa qualificação, que os fará chegar ao vestibular numa condição de enorme desvantagem, para competir com estudantes de outros segmentos raciais, com uma história escolar bastante diferenciada. Aqueles que conseguem driblar os obstáculos interpostos em seu trajeto escolar e passam pelo ‘funil’ de entrada na universidade, seguem ainda prisioneiros deste ‘destino’, que lhes reserva um lugar de menor importância dentro das opções oferecidas pelo ensino superior. Nessa perspectiva, dá-se no sistema educacional um processo perverso de inclusão, onde as pessoas discriminadas, mesmo sendo excluídas, vivenciam a ilusão de estarem incluídas. Sua finalidade é excluir de forma *branda, contínua, invisível, despercebida* e, por isso mesmo, eficiente (Queiroz, 2004).

Um importante paradoxo da ideologia nacional é mencionado por Grin (2004). De um lado, o reconhecimento da desigualdade entre brancos e negros (pretos e pardos) na pirâmide social brasileira, conforme as estatísticas; de outro, a crença ordinária, de enorme eficácia simbólica, de que o Brasil é ou virá a ser uma democracia racial, e que qualquer apelo a racialização seria também uma forma de racismo. Com isso, políticas públicas de recorte étnico-racial provocariam a ‘violação’ de uma estrutura ‘moral e afetiva’ que envolveria as relações entre sujeitos ‘raciais’ no Brasil (Grin, 2004). A ciência psicológica deve estar mais preocupada com a ‘violação’ desta estrutura ‘moral e afetiva’, no que permeia identidade dos sujeitos negros. Com efeito, defendemos que as políticas de ação afirmativa devem ir além da compensação

sócio-econômica, e também promover efetivamente o cuidado com o sentimento de negros/as por si mesmos, no sentido do conforto psicológico e da minimização do sofrimento ético-político/psicossocial na população negra. Uma das formas é contemplada na legislação, cujo processo de construção será descrito a seguir.

2.2. Legislação:

Numa análise histórica, a partir de 1824 com a constituição política do Império do Brasil, as constituições brasileiras passaram a declarar a igualdade de todos perante a lei. Entretanto, para os escravos o “status jurídico” era variável. Em determinados casos, a lei penal o considerava coisa, podendo ser objeto de roubo. Em outros casos, para efeito de persecução penal, o escravo era considerado sujeito de direito, devendo responder legalmente (de forma bastante severa) por seus atos. O código penal de 1890 ainda apresentava dispositivos visivelmente discriminatórios, como por exemplo, o artigo 402, que proibia expressamente a prática da capoeira. Já em 1891, a Constituição, embora ampliasse os direitos civis e políticos, impediu indiretamente o acesso dos negros ao voto, definindo a alfabetização como requisito para este direito num país recém saído do regime escravocrata (Brandão, 2004).

Apenas em 1989, é que a foi promulgada a lei nº. 7.716, também conhecida como Lei Caó (de autoria do Deputado Federal Carlos Alberto de Oliveira) que definiu doze tipos penais relacionados à discriminação da população negra, dentre os quais, negar emprego em empresa privada, recusar ou impedir o acesso de negros/as a estabelecimento comercial, impedir o acesso às entradas sociais em edifícios públicos ou residenciais, etc. O mérito desta lei foi que tipificou como crime, e não mais como contravenção os atos ilegais resultantes de preconceito de raça (Brandão, 2004).

A primeira referência às ações afirmativas aparece na legislação trabalhista norte-americana de 1935, relacionada à discriminação contra sindicalistas em fábricas. Sua idéia básica vem do centenário conceito inglês de equidade (Silvério, 2002). No Brasil, foi em 13 de maio de 2002, instituído pelo decreto 4.228 do governo federal o Programa Nacional de Ações Afirmativas – PNAA, com o objetivo de aumentar a participação de grupos socialmente

discriminados como, por exemplo, mulheres, pessoas portadoras de deficiências físicas e a população negra (Brandão, 2004).

Consta na Constituição Brasileira de 1988 como objetivos fundamentais da República: “Construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos sem distinção de origem, raça, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Nesse sentido, o racismo é considerado no Brasil crime imprescritível e inafiançável pelo Art. 5, XLII. Alguns segmentos do movimento negro entendem que esse princípio da República implica uma prestação positiva do Estado e que, então estaria prevista textualmente na Constituição a adoção de políticas que promovam a igualdade racial. Outro argumento utilizado é o de que a Constituição de 1988 já estabelece formas de discriminação positiva relacionadas a combatentes, por exemplo (Grin, 2004).

Segundo Piovesan (2003), professora doutora do curso de Direito na PUC-SP, a igualdade formal se reduz à fórmula de que “todos são iguais perante a lei”, o que significou um decisivo avanço histórico decorrente das modernas Declarações de Direitos do final do século XVIII. Não estava previsto nesta fórmula qualquer direito de natureza social e nem mesmo se pensava no valor da igualdade sob a perspectiva material e substantiva. Em virtude disto, torna-se necessário repensar o valor da igualdade, a fim de que as especificidades e as diferenças sejam observadas e respeitadas. Somente mediante essa nova perspectiva é possível transitar-se da igualdade formal para a igualdade material ou substantiva.

Podemos observar que a discussão normativa acerca da validade das ações afirmativas encontra sustentação legal em algumas interpretações, apesar de estas não serem, até o momento, majoritárias. Existe um ténue equilíbrio na sua validade legal, fato esse que exige uma atenção à justificativa ética que essas ações teriam perante a sociedade, ou seja, é necessário observar sua legitimidade social. De acordo com Guimarães (1999) *apud* Moehlecke (2002), ações afirmativas não dispensam uma política mais ampla de igualdade de oportunidades implementadas conjuntamente, já que as ações afirmativas são políticas restritas e limitadas, uma execução utilizada apenas naqueles locais onde o acesso de um grupo é comprovadamente inadequado. Dessa forma, enquanto o ensino fundamental e o médio exigem uma universalização, o ensino superior necessitaria de medidas que garantissem o ingresso de certos grupos dele

sistematicamente excluídos, não pelo mérito ou dotes intelectuais, mas por critérios raciais e sociais.

O processo de extensão da titularidade de direitos implicou a especificação do sujeito de direito, tendo em vista que ao lado do sujeito genérico e abstrato ao qual anteriormente se referia a lei, delineia-se o sujeito de direito concreto, visto na objetividade de suas diversas relações, isto é, do ente abstrato, genérico, destituído de cor, sexo, idade, classe social, dentre outros critérios, emerge o sujeito de direito concreto, historicamente situado, com especificidades e particularidades. Portanto, vale dizer que as Convenções que integram esse sistema são endereçadas a determinado sujeito de direito, ou seja, buscam responder a determinada violação de direito (Piovesan, 2003). O debate sobre as ações afirmativas reflete a evolução do pensamento social que, a partir da década de 60, passou a descobrir e teorizar fenômenos sociais irreduzíveis ao indivíduo e a induzir o próprio pensamento liberal e a teoria do direito a buscarem novas formas de compatibilização entre direitos individuais e restrições coletivas à ação individual (Guimarães, 1999 *apud* Silvério, 2002).

No plano internacional, percebe-se, posteriormente, a necessidade de conferir a determinados grupos uma proteção especial e, de forma particular, em face de sua própria vulnerabilidade. Isso significa que a diferença não mais seria utilizada para a aniquilação de direitos (como no nazismo), mas, ao contrário, para a promoção de direitos. Em suma, ao lado do sistema geral de proteção, organiza-se o sistema especial de proteção que adota como sujeito de direito o indivíduo ou grupo historicamente situado (Piovesan, 2003).

Com fundamento nas convenções internacionais sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, e sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (ambas ratificadas pelo Brasil), conclui-se que a discriminação significa toda distinção, exclusão, restrição ou preferência que tenha por objeto ou resultado prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, dos direitos humanos e liberdades fundamentais, nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo. Logo, segundo Piovesan (2003), a discriminação significa sempre desigualdade.

Também no Direito brasileiro constata-se um aparato normativo voltado ao combate à discriminação. A Constituição Brasileira, em seu art. 5º, incisos XLI e XLII, estabelece que “a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais”, acrescentando

que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. Contudo, no que tange à discriminação racial, o aparato repressivo-punitivo, embora relevante e necessário, tem se mostrado insuficiente para enfrentar tal forma de discriminação. Até 2003, passados mais de dez anos de vigência da Lei, as condenações criminais por racismo não chegaram a uma dezena no país. As indenizações por danos morais na esfera cível, têm se mostrado uma via com mais causas ganhas. Dois parecem ser os motivos: a) a reduzida sensibilidade dos operadores do Direito para responder aos casos e b) a insuficiência de limitar o enfrentamento da discriminação apenas à vertente repressiva.

É necessário combinar a proibição da discriminação com políticas compensatórias que acelerem a igualdade enquanto processo. A igualdade e a discriminação pairam sob o binômio inclusão-exclusão. Enquanto a igualdade pressupõe formas mais saudáveis de inclusão social; a discriminação implica na violenta exclusão e intolerância à diferença e diversidade (Piovesan, 2003). Alguns juristas e estudiosos sustentam que as ações afirmativas podem e devem se empregadas para a promoção de maior diversidade social, uma vez que essas políticas podem propiciar a ascensão e o fortalecimento de grupos sub-representados nas principais posições da sociedade (Silvério, 2002).

Segundo Piovesan (2003), as ações afirmativas constituem medidas especiais e temporárias que, buscando remediar um passado discriminatório, objetivam acelerar o processo de igualdade, com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais, as mulheres, dentre outros grupos. Essas ações cumprem a finalidade pública decisiva ao projeto democrático, que é a de assegurar a diversidade e a pluralidade social. Por meio delas aumentam as probabilidades de se transitar da igualdade formal para a igualdade material e substantiva. Nos EUA, a antiga noção de ação afirmativa consiste no sentido de reparação por uma injustiça passada. A noção moderna se refere a um programa de políticas públicas ordenado pelo executivo ou pelo legislativo, ou implementado por empresas privadas, para garantir a ascensão de minorias étnicas, raciais e sexuais (Guimarães, 1999 *apud* Silvério, 2002).

O conceito de Políticas Afirmativas tornou-se mais conhecido nos anos 70, nos EUA, a partir do Governo Kennedy. O Estado norte-americano se viu forçado, através do movimento pelos direitos civis, em que destacaram líderes como Martin Luther King, a adotar medidas para

atenuar as diferenças sócio-econômicas entre a população negra (marginalizada) e branca daquele país. Os mecanismos postos em prática proporcionaram o surgimento de uma classe média afro-americana, devido às vagas oferecidas em universidades e cargos públicos.

Segundo Gomes (2001) *apud* Silvério (2002), há dois tipos de políticas afirmativas: as ações reparadoras e as ações redistributivas. A ação afirmativa reparadora (compensatória) teria a função de ressarcir danos causados, tanto pelo poder público quanto por pessoas físicas ou jurídicas, a grupos sociais identificados. Na perspectiva redistributiva, a ação afirmativa se relaciona a uma igualdade proporcional, exigida pelo bem comum, na distribuição de direitos, privilégios e ônus entre os membros da sociedade, que pode ser implementada por meio de vários artifícios com o objetivo de diminuir ou eliminar as iniquidades decorrentes da discriminação.

No Direito brasileiro, a Constituição Federal de 1988 estabelece importantes dispositivos que demarcam a busca da igualdade material, que transcende a igualdade formal. Destaca-se o art. 7º, inciso XX, que trata de proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos; bem como o art. 37º, VII, que determina que a lei reserve percentual de cargos e empregos públicos para pessoas portadoras de deficiência. Sob o prisma racial, o documento oficial brasileiro apresentado à conferência da ONU contra o Racismo, em Durban, na África do Sul – 2001 defendeu a adoção de medidas afirmativas para a população negra nas áreas de educação e trabalho. O documento propõe a adoção de ações afirmativas para garantir o maior acesso de negros/as às universidades públicas, bem como a utilização, em licitações públicas, de um critério de desempate que considere a presença de negros/as, homossexuais e mulheres no quadro funcional das empresas concorrentes.

Se a democracia se confunde com a igualdade, a implementação do direito à igualdade, por sua vez, impõe tanto o desafio de eliminar toda e qualquer forma de discriminação, como o desafio de promover a igualdade. A Convenção de Durban, ratificada pelo Brasil, aponta para esta dupla vertente: 1) a repressivo-punitiva (concernente à proibição e à eliminação da discriminação) e 2) a promocional (concernente à promoção da igualdade). Vale dizer que os Estados-partes desta convenção assumem, não apenas o dever de adotar medidas que proíbam a discriminação, mas também o dever de promover a igualdade, mediante a implementação de medidas especiais (Piovesan, 2003). Para além do ideal de concretização da igualdade de oportunidades, figuraria entre os objetivos almejados com as políticas afirmativas o de induzir

transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, aptas a subtrair do imaginário coletivo a idéia de supremacia e de subordinação de uma raça em relação à outra, do homem em relação à mulher, etc. (Gomes, 2001 *apud* Silvério 2002).

A política de ações afirmativas ganha contornos e particularidades em sua implantação, da qual trataremos no próximo item.

2.3. Implantação na UFAL:

A implantação de políticas de ação afirmativa na Universidade Federal de Alagoas está intimamente ligada à atuação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB³) nesta universidade. Coletamos as palavras do Prof. Moisés de Melo Santana, que foi diretor desse núcleo durante cinco anos, durante uma reunião pública⁴ no mês de agosto de 2006 com os alunos cotistas que haviam ingressado na UFAL mais recentemente. O NEAB foi responsável por desencadear a discussão sobre as ações afirmativas na UFAL, e, além disso, foi responsável pelo processo que desencadeou o tombamento da Serra da Barriga, em União dos Palmares - AL, no ano de 1985. A Serra da Barriga compõe parte do patrimônio histórico nacional por ter sido palco de uma grande experiência de resistência no período colonial das Américas, o Quilombo dos Palmares. O Quilombo dos Palmares tem um significado especial para o resgate da identidade da população negra brasileira.

O Prof. Moisés informa que em meados dos anos 80, em comemoração aos trezentos anos da morte de Zumbi, houve uma marcha até Brasília que foi precedida de um processo muito fecundo de organização e de discussão em torno das questões educacionais da população negra. Também no final dos anos 90, houve um momento mais intenso dessa discussão durante o aniversário de cem anos da abolição da escravatura no Brasil. A sociedade civil começou a se organizar e a pressionar o governo para que este viabilizasse soluções para os problemas

³ O NEAB é um dos núcleos mais antigos existentes na Universidade Federal de Alagoas, surgiu em 1980. Atualmente é coordenado pela Professora Clara Suassuna, vinculada ao Curso de História da UFAL. O Prof. Moisés é vinculado à universidade através do Centro de Educação, e coordenou durante sua gestão no NEAB a discussão interna e externa sobre o Programa de Ações Afirmativas, o PAAF – UFAL.

⁴ Reunião gravada em fita cassete e, posteriormente, transcrita. Realizada no mês de agosto/2006.

advindos da desigualdade sócio-racial, já que as estatísticas sociais mostram tão claramente a desvantagem da população negra em todos os setores.

A partir de um seminário realizado em 13 de maio de 2002, foi produzido um documento cobrando que o Conselho Superior da universidade colocasse em sua pauta a discussão das ações afirmativas. Formou-se então uma comissão responsável por elaborar uma proposta de ação afirmativa que o conselho iria analisar e votar. Esta comissão trabalhou durante três meses, e foi composta por diferentes setores da sociedade organizada. Dentre eles, representantes da Associação dos Docentes da UFAL – ADUFAL; do Sindicato dos funcionários; de algumas Pró-reitorias da universidade; do próprio Conselho Universitário; do Movimento social negro; da Secretaria das Minorias do Estado.

O primeiro eixo do projeto para o Programa de Ações Afirmativas da UFAL consiste numa fundamentação histórica, com a finalidade de situar a problemática do racismo e da desigualdade sócio-racial, e de mostrar como vêm se estruturando os processos de exclusão no Brasil. Leva-se também em consideração neste eixo o fato de que a abolição da escravatura no Brasil não representou a restituição efetiva da liberdade aos negros escravizados, que durante 400 anos sustentaram o Estado brasileiro com sua mão-de-obra. Outro eixo do projeto é expor os compromissos assumidos pelo Brasil ao ser signatário do documento produzido na Conferência contra o Racismo, a Xenofobia e Formas Correlatas de Discriminação; realizada em Durban na África do Sul. Esse documento compõe o arcabouço jurídico que dá base à implementação de políticas de ações afirmativas não só na educação, como também na saúde, nos meios de comunicação, etc.

O Prof. Moisés utiliza como referência os estudos do economista Marcelo Paixão, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, para mostrar que ao se fazer o recorte racial, todos os indicadores sociais no Brasil são mais desfavoráveis para a população negra. Por exemplo, Alagoas ocupava a pior colocação, no ano de 1998, no que se refere ao índice de desenvolvimento humano, sendo que para a população branca o IDH era de 0,69, e para a população negra caía para 0,58. Isto tem causado uma tensão muito grande em termos de proposta de reflexão sobre o Brasil, pois demonstra que além de herdar uma situação desfavorável historicamente, o racismo continua ainda atuando e produzindo desigualdade. Moisés afirma que é necessário enfrentar esta situação com políticas públicas, mas que estas ainda são muito acanhadas por parte do Estado brasileiro.

Outro ponto importante nessa discussão complexa é que a escola brasileira está bastante despreparada para enfrentar o racismo nos cotidianos escolares, ou seja, a construção ou a reprodução de uma imagem negativa do ser negro, por meio das brincadeiras; do afeto do professor para com os alunos; da imagem veiculada nos livros didáticos, a escola ou produz ou reproduz a discriminação que está na sociedade. Outro elemento é que a escola está presa a uma concepção “eurocêntrica” de história que vai levar certo tempo até ser modificada.

Ainda na parte da fundamentação jurídica, a Constituição Brasileira, em seu artigo 204, estabelece que o governo tem a obrigação de convocar a população por meio de organizações representativas de seus interesses a participar diretamente na elaboração de políticas públicas e, posteriormente, no controle das ações em todos os níveis, e é aí que se insere a responsabilidade acadêmica de pensar e propor políticas para que o enfrentamento seja feito de forma criativa. O Direito constitucional brasileiro já contempla algumas modalidades de ação afirmativa, como por exemplo, estabelece a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher, e outros instrumentos internacionais de proteção dos direitos humanos.

As primeiras universidades a implementar programas de ações afirmativas foram: a Universidade Estadual do Rio de Janeiro e a Universidade Estadual da Bahia; depois a Universidade de Brasília; a Universidade Federal de Alagoas; a Universidade Federal do Paraná; a Universidade Federal da Bahia; todas elas por meio da autonomia universitária. O sistema de cotas é apenas uma das partes desses programas, que diz respeito ao acesso diferenciado a partir do recorte étnico-racial.

Houve um enfrentamento do debate nacional e local acerca da implantação do PAAF-UFAL, e este processo ainda está se desenvolvendo. O caráter polêmico desse debate tem peso em dois elementos, segundo o Prof. Moisés, a desinformação e o racismo que começa a se expressar de forma mais pública; e existe um terceiro elemento, que talvez este seja mais enraizado, é uma idéia de Brasil, que foi concebida no início do século XX, de que nós somos uma democracia das relações raciais, introjetada numa mentalidade de auto-imagem que o brasileiro/a têm, a de que somos um grande país mestiço, e que no Brasil todo mundo é negro, todo mundo é branco, é como se houvesse uma grande diluição dessa situação e dessa origem.

É importante que o conflito aconteça nesse debate, principalmente no espaço da universidade, que é o palco para discussões. Entretanto, o debate deve ser qualificado cientificamente, e os acadêmicos precisam emitir argumentos com consistência em termos da

questão das cotas. A partir da pergunta de um aluno da platéia, o Professor afirma que, nos últimos cinco anos, o debate e a discussão na Universidade têm possibilitado um grande processo de reeducação, pois o embate com posições diferenciadas serve para o esclarecimento, e até para reforçar uma posição contrária às cotas, por exemplo. Em Alagoas, o debate ocorreu na imprensa, na Universidade, em escolas do setor privado, na Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, em sindicatos de diferentes categorias trabalhistas, no movimento de meninos/as de rua, etc. E também existem setores que não querem discutir; que utilizam o discurso de que desejam discutir mais, e quando se faz um seminário para debates, essas entidades e pessoas não aparecem, e posteriormente sustentam um argumento de que se aprovou o PAAF – UFAL com pouca discussão sobre o assunto.

Os objetivos do Programa de Ações Afirmativas da UFAL ⁵ são os seguintes:

1. Instituir uma comissão permanente, a partir de uma portaria assinada pela reitora, que normaliza o funcionamento do PAAF – UFAL;
2. Incluir o item cor na matrícula de todos os alunos da UFAL, para que se pudessem fazer levantamentos como o percentual de alunos nos cursos distribuídos por cor, dentre outros;
3. Incluir a disciplina História da África no quadro das disciplinas obrigatórias, pois o continente africano marcou profundamente a formação sócio-cultural do Brasil, e a produção de um desconhecimento acerca da África exprime um racismo institucional dentro da academia;
4. Intervir na formação de professores das redes pública e privada de ensino, com uma nova mentalidade sobre a sociedade brasileira, sobre si mesmos, e sobre a diversidade da formação no Brasil, como por exemplo, está organizado o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnica do estado de Alagoas;
5. Criar um programa editorial que estimule a produção de material pedagógico que valorize a pluralidade étnico-cultural no Brasil, como por exemplo, o NEAB juntamente com a editora universitária já lançou três livros da série Kulé-Kulé, palavra que em ioruba significa raiz;

⁵ Fonte: informação obtida na mesma reunião pública no mês de agosto/2006, onde aparentemente foi utilizado o mesmo material que serviu para apresentação e defesa da implementação do PAAF – UFAL frente ao Conselho Superior Universitário – CONSUNI.

6. Manter e ampliar a experiência do Afojubá, que foi um projeto de pré-vestibular que não se conseguiu dar continuidade por falta de recursos financeiros;

7. Ampliar o acervo da biblioteca central do NEAB, trazendo os diversos livros que estão sendo produzidos dentro da temática étnico-racial;

8. Solicitar à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas – FAPAL a estruturação de um programa específico de incentivo à pesquisa sobre a questão afro-brasileira, isso não foi feito formalmente ainda;

9. Ser criado o sistema de cotas durante um período inicial de dez anos, contemplando o acesso e a permanência de alunos/as negros/as, oriundos de escolas públicas, com reserva de 20% das vagas, sendo distribuídas em 60% pras mulheres, e 40% pra homens.

No sistema de acesso implantado, o aluno ingressa através do processo seletivo seriado e a diferença reside no fato dos candidatos se declararem negros/as. Não há obrigatoriedade de preencher todo o percentual reservado de vagas, e o restante das vagas não preenchidas retorna para o sistema geral. O aluno que entra por esse sistema de cotas vai fazer o seu curso como qualquer outro aluno da universidade. O recorte de gênero dentro das vagas reservadas foi introduzido no programa a partir da intervenção do Núcleo Temático Mulher e Cidadania na discussão sobre o PAAF – UFAL. Por enquanto, a única política de incentivo à permanência dos alunos cotistas na universidade é o programa Afroatitude do Ministério da Saúde, que concede cinquenta bolsas em diferentes projetos de pesquisa vinculados à UFAL.

O PAAF – UFAL não está localizado num setor específico da Universidade, dependendo da ação e do eixo, ele vai estar em um setor. Por exemplo, no que diz respeito ao sistema de cotas ele está mais inserido na Pró-Reitoria de Graduação e na Comissão Permanente para o Vestibular - COPEVE; outro exemplo é a política editorial e produção do conhecimento, que estão mais inseridas na Editora da Universidade e no NEAB. A idéia é que o programa passe a fazer parte da dinâmica institucional da Universidade.

O Prof. Moisés defende⁶ a idéia de que o problema da desigualdade étnico-racial na educação brasileira deve ser enfrentado em todos os setores simultaneamente, da educação infantil ao ensino superior. Não necessariamente é obrigatório que se crie uma escada de

⁶ Em resposta às perguntas dos alunos da platéia na reunião pública.

enfrentamento do problema, e ainda, um enfrentamento não elimina o outro, então a criação do Programa de Ações Afirmativas no ensino superior não inviabiliza o investimento na melhoria dos ensinos fundamental e médio. Outro ponto colocado em discussão foi o de que o programa não é iniciativa do governo; este último, sob muita pressão do Movimento Social Negro, encaminhou para o Congresso Nacional uma proposta de cotas pras universidades públicas federais que não foi votada até então. Os programas de ações afirmativas com política de cotas que estão em vigor não são programas do governo, eles são programas aprovados no âmbito da autonomia das universidades.

A política de cotas tem alterado o percentual de alunos negros em cursos considerados de status social, como Medicina e Direito. Segundo o Prof. Moisés, algumas estatísticas dos dois últimos vestibulares mostram que aumentou o percentual de alunos oriundos de escola pública na UFAL, isto mostra que, em parte, o sistema de cotas aumenta as chances para esses alunos/as. O Professor considera que, passado este primeiro momento de implantação do programa, irá começar uma nova fase das ações afirmativas aqui na UFAL devido ao amadurecimento adquirido na discussão. Ele fala sobre o esforço feito num período de dois anos para criar todos os mecanismos que viabilizassem o PAAF – UFAL, como construir o projeto, captar recursos financeiros, criar a legislação interna da universidade sobre esta temática, debater dentro e fora da universidade, participar das reuniões do Conselho Universitário, etc. Para ele, a base estrutural está pronta, e os aperfeiçoamentos serão feitos dentro da dinâmica de funcionamento do próprio programa.

O estudo da história das políticas públicas de ações afirmativas, da legislação criada para regê-la e de sua implantação na UFAL apresenta um cenário macro da forma como a sociedade brasileira, mais especificamente alagoana, tem lidado com essas questões. Encaminhamos, a partir daqui, este trabalho para a associação entre este mundo macro e o mundo micro da intimidade das pessoas, ambos refletidos no conceito de identidade.

3. CAPÍTULO II - Identidade ou Identidades: abordando o conceito na Psicologia

3.1. Identidade como conceito psicossocial:

Para situar de forma mais geral o conceito, nos estudos de Psicologia, o conceito de identidade diverge de personalidade devido ao seu caráter atemporal, onde se considera o Eu como ser social, de tal forma que a individualidade dada já pressupõe um processo anterior de representação que se constrói na relação com outras pessoas e faz parte da constituição do indivíduo representado.

Castells (1999) utiliza o autor Calhoun que define identidade como forma de distinção entre o eu e o outro, nós e eles. O autoconhecimento – invariavelmente uma construção, não importa o quanto possa parecer uma descoberta – nunca está totalmente dissociado da necessidade de ser conhecido, de modos específicos, pelos outros. Para um determinado indivíduo ou ainda um ator coletivo, pode haver identidades múltiplas; e essa pluralidade é fonte de tensão e contradição tanto na auto-representação quanto na ação social.

Castells (1999) diferencia os conceitos de Papéis Sociais e Identidade. Para ele, papéis (por exemplo, ser trabalhador, mãe, vizinho, militante socialista, sindicalista, jogador de basquete, freqüentador de uma determinada igreja e fumante, ao mesmo tempo) são definidos por normas estruturadas pelas instituições e organizações da sociedade. Identidades, por sua vez, constituem fontes de significação para os próprios atores, por eles originadas, e construídas por meio de um processo de individuação. Embora as identidades também possam ser formadas a partir de instituições dominantes, somente assumem tal condição quando e se os atores sociais as internalizam, construindo seu significado com base nessa internalização. Identidades são fontes mais importantes de significado do que os papéis, por causa do processo de autoconstrução e individuação que envolvem. As identidades organizam significados, enquanto os papéis organizam funções. Define-se significado como a identificação simbólica, por parte de um ator social, da finalidade da ação praticada por tal ator. O significado organiza-se em torno de uma identidade primária (uma identidade que estrutura as demais) auto-sustentável ao longo do tempo e do espaço.

De acordo com Castells (1999), a identidade é construída. A construção das identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais, e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão de tempo/espço. A construção social da identidade sempre ocorre em um contexto marcado por relações de poder, e o autor propõe três interessantes formas e origens de construção de identidades:

- **Identidade Legitimadora:** introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais;
- **Identidade de Resistência:** criada por atores que se encontram em posições/condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação. Sobrevive com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições;
- **Identidade de Projeto:** quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social.

Nenhuma identidade pode constituir uma essência, e nenhuma delas encerra, em si, valor progressivo ou retrógrado se estiver fora de seu contexto histórico. Cada tipo de processo de construção de identidade leva a um resultado distinto no que tange à constituição da sociedade. A identidade legitimadora dá origem a um conjunto de organizações e instituições, bem como uma série de atores sociais estruturados e organizados, que, embora às vezes de modo conflitante, reproduzem a identidade que racionaliza as fontes de dominação estrutural (Castells, 1999).

A identidade de resistência leva à formação de *comunas*, ou comunidades. Considerado o tipo mais importante de construção de identidade em nossa sociedade, ele dá origem a formas de resistência coletiva diante de uma opressão que, do contrário, não seria suportável, em geral com base em identidades que, aparentemente, foram definidas com clareza pela história, geografia ou biologia, facilitando assim a “essencialização” dos limites da resistência. A construção de uma identidade defensiva nos termos das instituições/ideologias dominantes, revertendo o julgamento de valores e, ao mesmo tempo, reforçando os limites da resistência (Castells, 1999). Estamos considerando neste trabalho a construção da identidade racial negra dentro do processo de resistência, onde a comunidade negra organizada socialmente cria formas de resistência ao racismo e à desigualdade dele proveniente.

A identidade de projeto produz sujeitos, conforme definido por Touraine na obra de Castells (1999), sujeito é o desejo de ser indivíduo, de criar uma história pessoal, de atribuir significado a todo o conjunto de experiências da vida individual. Sujeitos não são indivíduos, mesmo considerando que são constituídos a partir de indivíduos. A construção da identidade consiste em um projeto de uma vida diferente, talvez com base em uma identidade oprimida, porém expandindo-se no sentido da transformação da sociedade como prolongamento desse projeto de identidade (Castells, 1999).

Como, e por quem, diferentes tipos de identidades são construídas, e com quais resultados. Elas estão estritamente relacionadas a um contexto social. A política de identidade deve ser situada historicamente, escreve Zaretsky, autor utilizado por Castells (1999) em seus estudos sobre identidade. Giddens, também citado por Castells, afirma que a auto-identidade não é um traço distintivo apresentado pelo indivíduo. Trata-se do próprio ser conforme apreendido reflexivamente pela pessoa em relação à sua biografia. A construção da intimidade com base na confiança exige uma redefinição da identidade totalmente autônoma em relação à lógica de formação de rede das instituições e organizações dominantes.

De acordo com Goffman (1982), a manipulação do estigma é uma ramificação de algo básico na sociedade, ou seja, a estereotipia ou o “perfil” de nossas expectativas normativas em relação à conduta e ao caráter; a estereotipia está classicamente reservada para pessoas que são classificadas em categorias muito amplas e que podem ser estranhas para outros. Existe uma idéia popular de que embora contatos impessoais entre estranhos estejam particularmente sujeitos a respostas estereotípicas, na medida em que as pessoas relacionam-se mais intimamente essa aproximação categórica cede, pouco a pouco, à simpatia, compreensão e à avaliação realística de qualidades pessoais. A área de manipulação do estigma, então, pode ser considerada como algo que pertence fundamentalmente à vida pública, ao contato no extremo de um *continuum* cujo pólo oposto é a intimidade.

No caso do estereótipo negativo acerca do negro/a, acrescenta-se que a intimidade pode apenas retirar uma pessoa amiga da categoria negro/a, e ainda assim manter o preconceito sobre esta categoria maior. Como a classificação racial no Brasil é feita de uma maneira muito fluida, uma pessoa pode facilmente, levando em consideração o seu grau de intimidade, reclassificar um amigo/a negro/a, trazendo-o para o pólo racial considerado mais positivo socialmente que é o pólo branco na escala de cor. No imaginário coletivo, quanto mais próximo do pólo branco,

melhor, e isto, ao invés de fazer um “bem” ao negro/a como se pode pensar, perpetua este estereótipo prejudicial, escondendo a negritude que deveria ser valorizada coletivamente e pessoalmente. Daí a existência de falas entre amigos como por exemplo: “Mas você não é negra não; você é moreninha, minha amiga!”.

Goffman (1982) corrobora a afirmativa acima, dizendo que a despeito dessas provas de crenças diárias sobre o estigma e a familiaridade, deve-se continuar a ver que a familiaridade não reduz necessariamente o menosprezo. As mais diversas conseqüências de uma ordenação completa de suposições virtuais sobre um indivíduo podem estar nitidamente presentes em nosso trato com pessoas com as quais mantivemos uma relação duradoura, íntima e exclusiva. Pode-se colocar uma pessoa numa categoria que não pode ter mais de um membro; entretanto, há toda uma categoria implícita da qual ela é somente um membro. É provável que características singulares, historicamente imbricadas, tinjam as margens da relação entre as pessoas; ainda assim, há no âmago um ordenamento completo de previsões socialmente padronizadas que se tem quanto à conduta e natureza como um modelo da categoria específica. Logo, quer se esteja em interação com pessoas íntimas ou com estranhos, acaba-se por descobrir que as marcas da sociedade ficam claramente impressas nesses contatos, colocando as pessoas, mesmo nesse caso, em um lugar preconceituoso.

A busca pessoal pelo significado ocorre no âmbito da reconstrução de identidades defensivas em torno de princípios comuns: O que significa ser negro/a na sociedade brasileira? A maior parte das ações sociais organiza-se ao redor da oposição entre fluxos não identificados e identidades segregadas. Sujeitos, se e quando construídos, não são mais formados com base em sociedades civis que estão em processo de desintegração, mas sim como um prolongamento da resistência comunal. É esse o significado real da nova primazia da política de identidade na sociedade em rede. A análise dos processos, condições e resultados da transformação da resistência comunal em sujeitos transformacionais é o terreno ideal para o desenvolvimento de uma teoria de transformação social na era da informação. São diversos os processos contemporâneos de (re) construção de identidade com base na resistência comunal (Castells, 1999).

Se o tema do racismo, da alteridade e da aceitação/valorização do Outro transita pelo afeto, está, portanto imerso num campo primariamente psicológico. E se o conflito interétnico é

derivado de um medo da dissociação e perda da identidade, o verdadeiro trabalho dos psicólogos é examinar os fundamentos de nossa identidade.

A discussão tradicional sobre identidade assenta-se em dois eixos, segundo Lopes (2002):

1. Na produção de traços de continuidade ou descontinuidade na motivação racional da ação dos sujeitos;
2. Na consciência de pertencimento a um grupo, comunidade ou categoria de sujeitos, que condiciona a capacidade de ação dos indivíduos, mas possibilita sua realização cultural.

A Psicologia Social tem trazido diversas contribuições para o conceito de identidade. Segundo Lopes (2002), a produção dos traços de descontinuidade (motivadores ou conscientes) depende da intencionalidade que move a ação ou a consciência para além da experiência do próprio sujeito, de seu grupo, de sua comunidade ou de seu lugar no mundo. A descontinuidade se precipita de um questionamento prático-sensível sobre o movimento do real, quando este movimento mostra-se incapaz de satisfazer as carências humanas singularizadas culturalmente, ou quando as transforma em outras carências. Dessa forma, as descontinuidades permitem-se metamorfoses (Ciampa, 1994 *apud* Lopes, 2002). Daí que se possa afirmar que a metamorfose é um componente constitutivo da identidade, mas ela se constitui como paradigma de análise somente na "medida" em que se a pesquisa na esfera da diversidade. A diversidade é uma zona de tensão e é nela que ocorrem as relações dialéticas de exclusão/inclusão que movem as metamorfoses, como transformações substanciais de um estado de consciência que incide sobre carências humanas e os projetos sociais historicamente construídos. Segundo Sawaia (1999), há dois pólos no conceito de identidade: identidade transformação/multiplicidade e a identidade permanência/unicidade. Uma concepção não anula a outra, ao contrário, a tensão entre ambas permite conceber identidade como "identificações em curso", isto é, identidade que, ao mesmo tempo em que se transforma, afirma um "modo de ser". De acordo com Lane (1995), o objeto de estudo da Psicologia Social é o ser humano no conjunto das relações sociais, naquilo que lhe é específico e de sua criação, como também no que é manifestação grupal e social; e a emoção se torna uma categoria central da análise e desenvolvimento da consciência à constituição do psiquismo. Assim, quando falarmos em identidade neste trabalho o conceito utilizado é o que é dado pela Psicologia Social.

Então, ao invés de pensar o estereótipo dentro de um *continuum* de relações, onde num extremo está o tratamento categórico e encobridor, e no outro se encontra o tratamento particularístico e aberto; talvez seja melhor pensar em várias estruturas nas quais os contatos se produzem e se estabilizam, e ver que, em cada caso, é provável que ocorram discrepâncias características entre a identidade social virtual e a identidade social real, e que se realizem esforços, também característicos, para manipular a situação (Goffman, 1982). Neste estudo buscamos entender como as relações raciais foram construídas ao longo da história brasileira e a forma como se produzem e se estabilizam atualmente esses contatos, analisando as mudanças ocorridas a partir da discussão e implantação das ações afirmativas, incluindo aí o sistema de cotas. O ponto principal é como os alunos cotistas estão lidando com os afetos mobilizados por essas mudanças.

Goffman (1982) utiliza o termo identidade em duas acepções: como marcas positivas ou apoio de identidade e como combinação única de itens da história de vida que são incorporados ao indivíduo como auxílio desses apoios para sua identidade. A idéia de “marca positiva” ou “apoio de identificação” está implícita na noção de unicidade de um indivíduo. Observe-se que itens, como impressão digital, que são os meios mais eficazes de tornar os indivíduos diferentes mediante a identificação são também itens em função dos quais estes mesmos indivíduos são essencialmente similares. A identidade pessoal, então está relacionada com a pressuposição de que ele pode ser diferenciado de todos os outros e que, em torno desses meios de diferenciação podem-se apegar e entrelaçar, criando uma história contínua e única de fatos sociais que se torna, então a substância pegajosa à qual vêm-se agregar outros fatos biográficos.

A escolha da marca é, em si mesma, bastante padronizada: atributos biológicos imutáveis, como a aparência fotograficamente comprovada; itens que são registrados de maneira permanente, como certidão de nascimento, nome e número da carteira de identidade. Há um interesse popular considerável nos esforços de pessoas perseguidas em adquirir uma identidade pessoal que não seja a “sua” ou em se desvincular de sua identidade original. Os sinais corporificados já considerados, quer de prestígio ou de estigma, pertencem à identidade social. O ato de escolher a identidade pessoal pode encerrar implicações referentes à categoria social, por exemplo, diferencia-se de outras uma categorização social de alguém que deseja ficar incógnito e que, de outra forma, seria reconhecido.

Para situar o tema da identidade, tão caro às Ciências Sociais, dentro do campo pesquisado da Psicologia, trago também alguns teóricos da Psicanálise que tecem considerações acerca da construção da identidade em pessoas negras. Segundo Costa (1986), o Ideal de Ego seria um produto formado a partir de representações e afetos que circulam incessantemente entre a criança e o adulto, entre o sujeito e a cultura. Sua função, na forma ideal, seria favorecer o surgimento de uma identidade do sujeito, compatível com o investimento erótico de seu corpo e de seu pensamento, via indispensável a sua relação harmoniosa com os outros e com o mundo. Então, para este autor a identidade se constitui como um correlato do corpo. Segundo Souza (1983) *apud* Costa (1986), o Ideal de Ego do negro brasileiro é branco, o quer dizer que a imagem corporal do negro é forjada à semelhança do branco, tornando opaca a questão da negritude. De acordo com Costa (1986), o (a) negro (a), através da internalização compulsória e brutal de um Ideal de Ego branco, feita pela violência da ideologia do branqueamento, é obrigado a formular para si um projeto identificatório incompatível com as propriedades biológicas de seu corpo. Entre o Ego e seu Ideal cria-se então um fosso que o sujeito negro tenta transpor, à custa de sua possibilidade de felicidade, quando não de seu equilíbrio psíquico. O corpo ou a imagem corporal eroticamente investida é um dos componentes fundamentais na construção da identidade do indivíduo. A imagem que o sujeito tem de si está baseada na experiência de dor, prazer ou desprazer que o corpo obriga-lhe a sentir e a pensar (Costa, 1986).

Segundo o historiador Santos *apud* Reis Filho (1999), a negritude é o grande recalque⁷ brasileiro, e seus efeitos sociais seriam a criação de mitos e ideologias que teriam como função disfarçar, tornar invisíveis ou opacas as origens da questão das relações raciais entre os brasileiros. Segundo Souza (1983) *apud* Reis Filho (1999), o sujeito torna-se negro através da recuperação de sua história pessoal, o que é possibilitado pelo resgate da história de seus antepassados, representados por sua herança cultural e religiosa, num processo contínuo de identificação com suas raízes. Segundo Freud (1921) *apud* Reis Filho (1999), o sujeito constitui-se e diferencia-se através de uma série de identificações – processo psicológico pelo qual um atributo do outro é assimilado e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo dessa pessoa. Identificar-se a um objeto é desejar ser como ele. No estágio do narcisismo infantil, o

⁷ Segundo Laplanche e Pontalis (2001), recalque é definido como operação pela qual o sujeito procura repelir ou manter no inconsciente representações (pensamentos, imagens, recordações) ligadas a uma pulsão. O recalque produz-se nos casos em que a satisfação de uma pulsão – suscetível de proporcionar prazer por si mesma – ameaçaria provocar desprazer relativamente a outras exigências.

sujeito é o seu próprio ideal. Esse estágio é caracterizado pela auto-suficiência; é um período de intensa satisfação auto-erótica, pois o sujeito basta-se a si mesmo

Esta situação é deslocada para o eu ideal que se torna o depositário das idealizações deste estado. Em contrapartida, algo exterior ao eu do indivíduo vem se impor, superestimando as qualidades do objeto⁸ amado, produzidas pela idealização, onde o objeto é tratado como o próprio eu, ou seja, uma quantidade considerável de libido transborda para o objeto que é assim colocado no lugar do ideal do eu. A contínua exclusão social, aliada a um espelho opaco que é a negritude numa sociedade onde paira um estereótipo negativo acerca do negro/a, torna difícil, e às vezes impossível, ao sujeito negro realizar seu ideal. As possibilidades que lhe acenam são: buscar um substituto desse ideal irrealizável, um parceiro branco. Uma outra alternativa é tentar branquear o corpo, ou seja, a negação do próprio corpo como fonte de prazer. O sujeito negro é assim violentado e se violenta continuamente para cumprir os desígnios de um ideal inatingível em seu próprio corpo, os ideais da brancura, impostos por uma sociedade racista. Nessa tentativa pode sucumbir à depressão, não encontrar saída e ficar preso aos estereótipos e à inércia psíquica. A negritude passa então a ser uma ferida que não cicatriza jamais, devido à impossibilidade de eleger esse signifiante como referência positiva. Uma outra forma de lidar com a questão é sob a forma de afirmação e da busca de referenciais que possibilitem construir uma identidade e é esta forma que a Psicologia contemporânea deve proporcionar à população negra brasileira (Reis Filho, 1999). O fenômeno do racismo influencia não apenas os indicadores sociais de forma desfavorável para os negros/as, como também outras questões como a auto-estima, sendo, dessa maneira, um objeto de estudo para o campo psicológico (Silva Júnior, 2002).

A pesquisadora Gomes (2005), também baseada na teoria psicanalítica, recorre a Souza (1983) e afirma que o tornar-se negro, enquanto uma construção social e individual, materializa-se na concretude de sujeitos sociais, dotados de identidade, corporeidade e memória. Esses sujeitos, ao se relacionarem com o mundo, o fazem a partir de uma diferença que não é só cultural e histórica, mas está inscrita num corpo, na cor da pele, nos sinais diacríticos que mesmo sendo transformados por meio de uma intensa miscigenação, continuam carregados de africanidade. Africanidade e brasilidade inscritas num corpo, muitas vezes, de maneira tensa e ambígua. No corpo negro e mestiço do brasileiro e da brasileira, a africanidade, como

⁸ Segundo Laplanche e Pontalis (2001), objeto enquanto correlativo do amor (ou do ódio), trata-se então da pessoa total, ou da instância do ego, com um objeto visado também como totalidade (pessoa, entidade, ideal, etc.).

conformadora da identidade negra, incorpora e, ao mesmo tempo, extrapola os sinais diacríticos. Ela está nos gestos, na expressão estética, na arte, na linguagem, na música, na maneira de ser e de ver o mundo. É a complexa relação do corpo visto e vivido na cultura, e da cultura negra vista e vivida num corpo.

Tendo como pressuposto o abordado anteriormente, a questão racial perpassa a identidade e é tratada a seguir.

3.2. Identidade Racial Negra

Considero importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade racial negra no Brasil. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar negros (as), utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos (MEC - SEPPPIR, 2005). Segundo Sodré (1999), o racismo ultrapassa as categorias intelectuais da Política e da Economia, que trabalham prioritariamente com as noções de classe. Uma possível compreensão e superação do racismo surgem apenas quando se toca o nível afetivo da questão, fazendo uma “aproximação simbólica com o diferente” – no Brasil o negro ainda é o Outro, pois não o reconhecemos em nós mesmos. Segundo Teodoro (1996), o ideal, o modelo e o padrão referendados constituem valores culturais que são impostos e aceitos coletivamente, nos planos consciente e inconsciente, pela ampla maioria de opressores e oprimidos de todas as classes sociais. O ideal de cultura, beleza física, religião, comportamento ou, resumindo, o modelo padrão, é definido e estabelecido pelas elites econômicas, políticas, sociais, militares, culturais, intelectuais e artísticas.

Embora se possa pensar que é fácil diferenciar negros de brancos, esse raciocínio não corresponde à realidade se pararmos para refletir em que as pessoas se baseiam para fazer determinadas classificações. Existe uma dificuldade de se classificar grupos raciais no Brasil. Conforme o desenvolvimento do país, é difícil haver universalidade no conceito de negritude. Isto se deve ao fato de cada povo possuir particularidades históricas, que proporcionaram diversas formas de visualizar o mundo. Sabe-se que as classificações étnico-raciais, em si, dependem de determinadas características comuns entre os indivíduos; essa comunhão de características será encontrada e elencada conforme a perspectiva ideológica de cada grupo.

Dessa maneira, um mesmo objeto pode ser classificado de várias formas a depender da ideologia que fundamenta essa classificação (Silva Júnior, 2002).

Conforme a análise de Schwarcz (1993), o período que decorre de 1870 a 1930 é um período fundamental para a formação da ideologia que tratamos, pois, segundo a autora, é nesse período que há uma cristalização e definição dos centros de saberes no Brasil e uma série de transformações sócio-econômicas, como a Proclamação da República, por exemplo. O ideal de branqueamento surge como resultante e em conformidade com a realidade miscigenada do Brasil. Como era impossível formar uma nação - identidade nacional, identidade comum, branca, civilizada, pura - dada à mestiçagem existente, aponta-se à miscigenação como solução para o problema da unidade nacional. Entretanto, acreditava-se que, se fosse colocado muito sangue autóctone e de origem africana na mistura, se formaria um povo selvagem. Porém, sendo a miscigenação com esses povos “inferiores” um fato consolidado e impossível de ser negado, restava apenas o controle dessa miscigenação através do branqueamento (Silva Júnior, 2002).

Entender todo esse processo é de fundamental importância para compreendermos o sistema de classificação racial no Brasil, pois, conhecendo esse processo, entenderemos porque o brasileiro esconde sua negritude. O fato de esconder a negritude não se dá apenas por ter sido a raça negra escravizada, mas também por ter surgido uma forte ideologia que exaltava a miscigenação fundamentada no branqueamento. E é nesse contexto que a classificação étnica no Brasil, segundo Munanga (1996), toma dois pólos: um positivo e outro negativo. O pólo positivo se caracteriza pelo fato de ser, ou de se aproximar, mais do claro, ou seja, está amparado pelo ideal de branqueamento. O pólo negativo consiste no fato de ser escuro ou de se aproximar fenotipicamente das raças consideradas inferiores. No Brasil, devido à realidade social, econômica, cultural e intelectual da época, a classificação não foi feita tomando por base a origem ou o sangue do indivíduo, mas conforme o fenótipo do sujeito. A classificação racial no Brasil é uma classificação cromática, isto é, baseia-se na cor da pele (Silva Júnior, 2002).

Entretanto, ainda de acordo com Silva Júnior (2002), o sistema de classificação brasileiro, na verdade, não é único. Segundo Munanga, o sistema de classificação utilizado por cientistas sociais e ideólogos negros é um, e o sistema utilizado na “auto-representação popular” é outro. O primeiro baseia-se na: “(...) polarização preto/branco ou negro/branco, enquanto o segundo utiliza-se de (...) um sistema relacional baseado no binômio claro/escuro.” Na

classificação (auto-representação) popular, segue-se uma gradação de tons, ou seja, vai-se do mais escuro ao mais claro de forma compassada, a fim de se aproximar ao máximo do padrão étnico branco, permitindo inclusive a relocação dos sujeitos de um grupo étnico para outro. Nesse sistema classificatório, no extremo do escuro se tem o negro (pólo negativo), no outro extremo se tem o branco (pólo positivo). Essa classificação existe como uma forma de esconder a negritude – ideal de branqueamento. Segundo Munanga, “dependendo do grau de miscigenação, o mestiço brasileiro pode atravessar a linha de cor e ser reclassificado na categoria ‘branca’. Jamais poderá ser reclassificado como negro, salvo raras exceções, devido notadamente à escolha individual por posicionamento ideológico. Seria o caso dos poucos mestiços politicamente mobilizados e que se consideram negros para forjar a solidariedade e a identidade política de todos os oprimidos” (Munanga, 1996).

A população negra, em sua dimensão política, pode compreender os mestiços, os mulatos e os morenos. A realidade violenta e silenciada das relações raciais, no Brasil, exige uma ampliação de horizontes, pois silenciar os oprimidos da diferença marginalizada, é também uma maneira de aniquilá-los, de torná-los de fato invisíveis. A ferocidade e a violência decorrem também do modo como é representada e valorizada a diferença. Dizer isso corresponde a ampliar o conceito de violência, para melhor compreensão do racismo brasileiro. Assim, constitui também prática de violência a propagação sistemática da imagem dos negros/as vítimas do racismo, veiculada de forma a fixar essa imagem de modo negativo, pelos diferentes meios de comunicação. Racismo seria a expressão mais forte e violenta, resultante de preconceitos não discutidos, de discriminações não questionadas ou não percebidas, ao longo de um determinado processo histórico-cultural (Teodoro, 1996).

Há diferentes olhares sobre pertencimento racial das pessoas negras, sobre a sua cultura e a sua história e, muitas vezes, esses olhares chocam-se com a sua própria visão e experiência da negritude. É importante lembrar que a identidade construída pelo negro dá-se não só por oposição branco, mas, também pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este. As diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento. Nesse jogo complexo, vamos aprendendo, aos poucos, que a diferença estabelece os contornos da nossa identidade. Nenhum processo identitário se limita à esfera privada. Refletir e afirmar a identidade racial coloca negros e negras no cerne de processos coletivos e públicos e nem todos os sujeitos reagem da mesma maneira diante desses processos (Gomes, 2005).

Segundo Santos (1996), além de estudar as relações raciais em seus diferentes nichos de especialização, a maioria dos pesquisadores não cuidou de estudar o negro/a com suas idiossincrasias pertinentes à crise de identidade que sofre no Brasil. O que acontece é que se consegue, aqui, invisibilizar a problemática racial referente ao negro. Essa característica escorregadia, que ocorre na maioria das vezes em que o negro é discriminado e impedido, torna tudo mais difícil para todos que lutam e estudam essa questão. Por outro lado, temos o próprio negro/a, à margem de uma cidadania completa, com a introjeção em sua cabeça do retrato adverso, armado contra si por aquela sociedade. Entende-se que a opressão sofrida pela população negra seja dupla: de raça e de classe, nessa ordem. Até porque a cor da pessoa é o que se sabe primeiro. Múltiplos são os aspectos interligados a essa opressão dupla, e todos eles estão instalados sistemicamente no bojo do problema. O simplismo linear que afirmava ser o negro discriminado pelo único fato de ser pobre e explorado foi aposentado.

De acordo com o apresentado, todo o sistema de classificação racial está alicerçado em um plano ideológico, e este plano, por sua vez, é constituído historicamente. No Brasil, houve a necessidade de um sistema ideológico profundamente assimilativo que abarcasse a diversidade étnico-cultural deste e, ao mesmo tempo, escamoteasse as articulações da classe (etnia) dominante, ao passo que impedisse a tomada de consciência das classes (etnias) subjugadas. Esse sistema é capaz de manter uma estrutura racista sem as hostilidades abertas encontradas em outros países (Silva Júnior, 2002). O termo racismo deriva da palavra raça, e é um significante tão amplo como o seu termo de origem. O significante raça, utilizado como classificação, conforme Cashmore (2000) *apud* Silva Júnior (2002), foi empregado historicamente pelo menos em quatro sentidos, a saber: subespécie, espécie, nação e marcador de característica física. Neste último sentido, o termo raça “(...) pode significar um grupo de pessoas socialmente unificadas numa determinada sociedade em virtude de marcadores físicos como a pigmentação da pele (...) e coisas do gênero”. Os cientistas sociais, na sua maioria, usam o termo apenas nesse quarto sentido.

Raça, segundo Teodoro (1996), diz respeito a um conjunto de indivíduos cujos caracteres somáticos, tais como a cor da pele, a conformação do crânio e do rosto, o tipo de cabelo, etc. são semelhantes e se transmitem por hereditariedade, embora variem de indivíduo para indivíduo; conjunto de ascendentes e descendentes de uma família, uma tribo ou um povo, que se origina de um tronco comum. Etnia se refere a grupo biológico e culturalmente homogêneo. No Brasil de

hoje, ao utilizar a expressão “grupo étnico” não estamos descrevendo grupos “biológica e culturalmente homogêneos”. Referimo-nos, antes, a grupos cujo discurso faz vínculo social, na defesa de interesses próprios e levando necessariamente em conta suas características raciais predominantes.

O preconceito é a forma mais comum, a mais freqüente de expressão do racismo, porque se trata de um sentimento, ou de uma idéia, apenas. Ele consiste na visão estereotipada de características individuais ou grupais como correspondentes a valores negativos. As idéias preconceituosas integram o sistema de valores culturais e são transmitidas durante o processo de socialização da criança, através da educação familiar, social ou formal, além de serem transmitidas pelos sistemas de comunicação (Teodoro, 1996). O racismo quando admitido, no Brasil, não é encarado como algo preocupante como nos demais países multirraciais. Parte desse processo pode ser atribuído às elaborações de teóricos como Gilberto Freyre, que disseminaram a idéia de uma democracia racial, onde se coloca que a miscigenação em nosso país foi tamanha que o brasileiro que não for mestiço no sangue é na alma. Essa crença do brasileiro ser um pouco de tudo “ideologia assimilativa” (Munanga, 1996) alimenta um pensamento que, de certo modo, impede identificações étnicas particulares e por isso pode-se erroneamente concluir que é impossível haver racismo no Brasil. Conforme o próprio Munanga, a questão da ideologia assimilativa não impede a manifestação do racismo, mas apenas permite a manutenção de uma estrutura racista sem as hostilidades dos demais países, pois embora a cultura brasileira seja assimilativa, possui um eixo norteador branco - entendido como positivo. Segundo este mesmo autor, nas disputas pessoais acirradas o mestiço é rapidamente classificado como negro - encarado como sendo negativo (Silva Júnior, 2002).

Acontece que a própria formação histórica do povo brasileiro permitiu a consolidação de um racismo diferente, mascarado, inteligente, pois, manifesta-se nas brincadeiras, por vezes nos olhares e, com menos intensidade no trato com as pessoas. Um sujeito que se utilize das brincadeiras para discriminar pode recorrer à vários artifícios para se safar, pois as brincadeiras têm a possibilidade de serem interpretadas de várias formas. Embora o racismo na realidade brasileira não se manifeste através de violência física, não seja declarado e nem amparado por leis, ele é capaz de desestruturar a personalidade do sujeito que o sofre, deixando-o envergonhado de sua própria imagem, provocando-lhe uma crise de identidade. Tudo isso faz com que os sujeitos possam se tornar inseguros, temerosos, inibidos, revoltados etc. O racismo brasileiro

talvez traga até maiores prejuízos aos sujeitos que as demais formas de racismo. Nosso racismo gera insegurança, desprezo pela identidade pessoal, diminui a auto-estima dos sujeitos e traz marcas profundas para a sua personalidade, marcas que nem sempre lhe proporcionam crescimento. Marcas que devem ser melhor estudadas pela Psicologia (Silva Júnior, 2002).

A dicotomia baixa renda/escolaridade inferior ocasiona as razões estruturais das diferenças entre brancos e negros no país. Entretanto, seus efeitos têm um forte componente psicossocial que acaba definindo e reforçando o tipo de embaralhamento que se enfrenta com relação à temática das relações raciais. Tais efeitos vão refletir no plano do pensar coletivo – a sociedade como um todo - em que o preconceito e a não-identidade têm papel significativo. Os negros acabam por introjetar o retrato forjado contra eles mesmos, mediante um mecanismo em que os meios de comunicação auxiliam bastante. O negro foi colocado como alguém incapacitado para a plena cidadania no Brasil. Por outro lado, o negro foi compelido a crer, efetivamente, nisso. A não-identidade impede a aglutinação da população negra, o que impossibilita a reversão dos impedimentos da qual é vítima, bem como a sua afirmação como segmento importante da nacionalidade brasileira (Santos, 1996).

Segundo Santos (1996), é através de uma terapia pedagógica reversiva que a população negra irá afirmar sua identidade. Dois pontos irão nortear essa “nova fase” que contém vetores que podem reverter a via de duas mãos que caracteriza a situação racial brasileira. “A visão da sociedade” será, por um lado, revertida de discriminadora e ofensiva para a valorização do seu lado negro. Quanto à população negra, irá elevar sua auto-estima a níveis adequados para a rica história de resistência dos povos negro-africanos. Ter-se-ia, assim, uma identidade negra brasileira, que é o cimento que falta para a construção de uma estrutura efetiva de poder. Quando se afirma que a idéia de conjunto é necessária para operar-se uma estratégia a ser seguida, toma-se como referência o cotidiano – que revela como as pessoas vivem. Isso requer um modelo sistêmico, em que todas as partes envolvidas estejam visualizadas com suas interfaces e relacionamentos, como evidenciado na trilha do círculo vicioso.

São essas questões que pretendemos desenvolver nas páginas seguintes.

4. CAPÍTULO III – A primeira “leva” de cotistas da UFAL: desbravando um continente

Atualmente, a questão do ser humano enquanto ator social faz emergirem com toda a força as ciências sociais que se preocupam com os significados, e a Psicologia é uma delas. Fortifica-se o ser humano, a observação de si mesmo e se ressaltam questões da constituição sócio-histórica do psiquismo. Isso nos leva a abordá-las por meio do método qualitativo, ou seja, a compreensão do particular como resultante complexo do universal (González-Rey, 1999). Passou-se a enfatizar as correntes de pensamento que assumem como essência da sociedade o fato de que o ser humano é o ator de sua própria existência. Essa *atoria e autoria em condições dadas* são os materiais básicos com o qual trabalhamos na pesquisa social, e que pode ser também traduzida em números, gráficos e esquemas, mas não se limita e não se resume aí (Minayo, 1998). Pressupõe-se que o informante é competente para exprimir as questões de sua experiência e comunicar representações e análises suas, prestar informações fidedignas, manifestar em seus atos o significado que têm no contexto em que eles se realizam, revelando tanto a singularidade quanto a historicidade dos atos, concepções e idéias (Chizzotti, 2000).

4.1. Procedimento de coleta de dados:

A coleta dos dados foi iniciada com duas visitas, previamente agendadas em semanas alternadas, à sede administrativa da Comissão Permanente para o Vestibular – COPEVE da Universidade Federal de Alagoas. A finalidade destas visitas foi a de identificar os alunos cotistas que haviam ingressado na Universidade por meio do primeiro vestibular onde existiu reserva de vagas para alunos negros provenientes de escolas públicas em Alagoas, no final do ano 2004 e início de 2005. Os dados a que tivemos acesso são de ordem pública, e a lista continha o número de inscrição, o nome completo, a colocação e o curso de todos os candidatos aprovados no vestibular 2005 da UFAL, divididos em aprovados pelo sistema de cotas e pelo sistema comum. Retirou-se da listagem os aprovados pelo sistema comum, deixando apenas os aprovados pelo sistema de cotas. Iniciou-se a tabulação em quadros demonstrativos (estes se encontram no

Capítulo IV, item 1) da quantidade de vagas que estavam disponíveis e as que foram ocupadas em cada um dos cursos da universidade. O primeiro quadro contém um panorama geral da aprovação através do sistema de cotas, mostrando todos os cursos, com especificações do turno, da quantidade de vagas preenchidas por mulheres, da quantidade de vagas preenchidas por homens, da quantidade total de vagas ofertadas para ambos os sexos e do percentual total de vagas que foram preenchidas. Os outros sete quadros produzidos têm por objetivo demonstrar como se deu a distribuição das vagas ofertadas e ocupadas através do sistema de cotas, de acordo com as diferentes áreas em que se divide o vestibular da UFAL, ou seja, na área I – Ciências Exatas, na área II – Ciências Biológicas e na área III - Ciências Humanas. Este tratamento das informações encontra-se no Capítulo IV, item 1.

Após serem produzidos os quadros demonstrativos, foram feitos recortes na amostra, agora, com a finalidade de sortear os alunos que seriam convidados para participarem da pesquisa. Retirou-se, então, da listagem os cursos onde não houve alunos ingressantes através do sistema de cotas, os cursos que funcionavam fora do campus universitário e também os cursos noturnos. Os cursos com localização extra-campus e os noturnos foram retirados da listagem devido às dificuldades previstas para a pesquisadora de deslocamento excessivo durante a coleta, e de grandes variações nos horários disponíveis por parte dos alunos que aceitassem participar. A partir daí, chegamos aos critérios de inclusão de sujeitos na amostra, que foram os seguintes: alunos/as cotistas (que a própria política de cotas já prediz que são negros/as provenientes de escolas públicas), que estivessem cursando o segundo ano de seus respectivos cursos, e que estes cursos funcionassem no campus A. C. Simões, nos turnos matutino ou vespertino. O critério de estarem cursando o segundo ano diz respeito ao fato de que os alunos teriam uma vivência maior das relações raciais no cotidiano universitário, a partir desse diferencial do sistema de cotas.

Foram iniciadas as visitas às turmas de segundo ano dos cursos, e encontramos dificuldades decorrentes da pulverização dos locais de aula e dos horários bastante preenchidos por atividades dos alunos. Os participantes sorteados recebiam o convite da pesquisadora. Dois alunos da área III (Humanas) que foram procurados para o convite de participação tinham mudado para o turno da noite, e outros quatro alunos/as (uma aluna da área I, uma aluna da área II e dois alunos da área III) recusaram o convite realizado. Observou-se que, depois que a pesquisa era apresentada com o tema sobre identidade racial, os alunos cujo fenótipo se aproximava mais do pólo branco de classificação racial recusavam o convite de participação na

pesquisa pelos mais variados motivos, como falta de tempo, necessidade de consulta aos pais, etc. A recusa pode estar ligada à sensação de terem burlado as regras do sistema de cotas se autodeclarando negros/as sem se considerarem, nem serem considerados como tal. Diante das dificuldades encontradas, optou-se por selecionar três alunos/as, sendo um representante de cada área.

O instrumento utilizado para coleta de dados foram as entrevistas individuais semi-estruturadas. A entrevista pode ser tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de colheita de informações sobre determinado tema científico. Ela é a técnica mais usada no processo de trabalho de campo nas ciências humanas. A entrevista como fonte de informação fornece dados secundários e primários, que podem ser referentes a idéias, crenças, sentimentos, conduta presente ou futura, razões conscientes ou inconscientes de determinadas crenças, maneiras de atuar ou comportamentos. A entrevista semi-estruturada combina perguntas fechadas e abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo/a pesquisador/a (Minayo, 1998). Ainda segundo essa autora, ela pode ser feita verbalmente ou por escrito, mas tradicionalmente inclui a presença ou interação direta entre o pesquisador e os atores sociais e são complementadas por uma prática de observação participante. O pesquisador, nas interações verbais e não verbais, e na compreensão do contexto das ações do informante, vai recolhendo os dados que o conduzem à progressiva elucidação do problema, à formulação e à confirmação de suas hipóteses (Chizzotti, 2000). Ela parte da elaboração de um roteiro. As qualidades do roteiro consistem em enumerar, de forma mais abrangente possível, as questões que o pesquisador quer abordar no campo, a partir de suas hipóteses ou pressupostos, advindos da definição do objeto de investigação (Minayo, 1998).

O roteiro para realização das entrevistas (ver Anexo B) foi previamente elaborado pela pesquisadora, de acordo com as áreas de seu interesse científico. Enquanto instrumento de pesquisa, o roteiro de entrevista visa apreender o ponto de vista dos atores sociais previstos nos objetivos da pesquisa. Ele serve para orientar uma “conversa com finalidade” que é a entrevista; ele deve ser o facilitador de abertura, de ampliação e de aprofundamento de comunicação. No roteiro constam apenas alguns itens que se tornam indispensáveis para o delineamento do objeto, em relação à realidade empírica, e uma das condições a que deve responder é a de contribuir para emergir a visão, os juízos e as relevâncias a respeito dos fatos e das relações que compõem o

objeto, do ponto de vista dos interlocutores. O roteiro é sempre um guia, nunca um obstáculo, portanto não pode prever todas as situações e condições de trabalho de campo (Minayo, 1998).

A informação não-estruturada persegue vários objetivos: a) a descrição do caso individual; b) a compreensão das especificidades culturais mais profundas dos grupos e c) a comparabilidade de diversos casos. Neste tipo de entrevista, o entrevistador se libera de formulações prefixadas, para introduzir perguntas ou fazer intervenções que visam a abrir o campo de explanação do entrevistado ou aprofundar o nível de informações ou opiniões. A ordem dos assuntos abordados não obedece a uma seqüência rígida e, sim, é determinada, freqüentemente, pelas próprias preocupações e ênfases que os entrevistados dão aos assuntos em pauta. A quantidade de material produzida tende a ser grande, pois a aproximação qualitativa permite atingir regiões inacessíveis à simples pergunta e resposta. Cada indivíduo, apreendido através das informações sintomáticas fornecidas pela entrevista, é uma aplicação restrita e peculiar de sua cultura e de sua subcultura, pode-se dizer em consequência: que quanto mais importante é o material produzido na entrevista, mais ele se enriquece ao atingir níveis mais profundos; que a ordem afetiva e da experiência é mais determinante dos comportamentos do que o lado racional “intelectualizado”; e que a entrevista o menos estruturada possível permite surgir e comunicar esse nível sócio-afetivo-existencial. Assume-se que a inter-relação no ato da entrevista contempla o afetivo, o existencial, o contexto do dia-a-dia, as experiências, e a linguagem do senso comum, e é condição “sine qua non” do êxito da pesquisa qualitativa. (Minayo, 1998).

Após a realização das duas primeiras entrevistas, percebeu-se nos discursos a influência do fato dos alunos terem participado do Programa Afroatitude, que faz parte da política de incentivo à permanência dos alunos cotistas na universidade. Então decidimos entrevistar também um aluno cotista que não tivesse participado do Programa Afroatitude, para servir de contraponto na comparação das entrevistas. Nesse ínterim de realização das entrevistas, foi realizado no mês de agosto/2006 um encontro promovido pelo NEAB, para apresentar aos novos alunos cotistas que ingressaram no vestibular 2006 o Programa de Ações Afirmativas da UFAL, o PAAF; o Programa Afroatitude e seus prazos de seleção de alunos para obtenção de bolsas de estudo. Então, sentimos a necessidade de acompanhar este encontro público, e, a partir daí retiramos os dados utilizados na descrição do processo de implantação das políticas de ações afirmativas, incluindo o sistema de cotas, na UFAL (ver Capítulo I, item 3). Portanto, tivemos na

coleta de dados quatro alunos entrevistados, das três diferentes áreas, e, de forma complementar, a apresentação pública acerca da sistematização e do funcionamento do PAAF. Com a autorização prévia dos alunos obtida através do termo de consentimento (ver Anexo A), todo o material foi gravado em fita cassete e posteriormente transcrito para análise. A seguir, uma apresentação sintética dos sujeitos de pesquisa.

A primeira entrevistada é Maria*, tem 20 anos e é aluna de um curso da área III, o que corresponde a Ciências Humanas na Universidade Federal de Alagoas. Maria foi bolsista do Afroatitude⁹ e continua participando como colaboradora neste programa. Ela estima que a renda de sua família varie de 1 a 3 salários mínimos, sendo que desta a maior parte provem de sua mãe que possui salário fixo, e seu pai tem renda variável porque trabalha como autônomo, ou seja, não tem emprego fixo. Classifica a distribuição racial em sua família da seguinte forma: Mãe branca; Pai negro; uma Irmã branca; outra Irmã parda; um Irmão negro e ela mesma, negra. Maria mora com seus pais e irmãos. Quando a situação financeira não vai bem, quem auxilia a família a se manter são os avós, com recursos das aposentadorias. Uma de suas irmãs é portadora de uma doença muscular, o que exige muito investimento em remédios e tratamento médico.

O segundo entrevistado é Tales*, tem 18 anos e é aluno de um curso da área I, que corresponde às Ciências Exatas na UFAL. Tales também foi bolsista do Afroatitude e, atualmente, dá aulas particulares esporadicamente. Ele nasceu em outra região, e veio com a família morar no Nordeste depois de adolescente. Estima que a renda de sua família varie entre 3 e 5 salários mínimos, sendo que tanto seu pai, quanto sua madrasta têm emprego fixo. Tales é filho adotivo e classifica a distribuição racial em sua família da seguinte forma: Pai negro; Madrasta/Mãe parda; Irmão por parte de madrasta pardo e ele mesmo, negro. Tales afirma que tem o tom de pele mais escuro das pessoas de sua casa e que seu pai tem o tom de pele mais claro e cabelos lisos.

A terceira entrevistada é Juliana*, tem 18 anos e é aluna de um curso da área II, o que corresponde às Ciências Biológicas na UFAL. Juliana está no segundo ano como bolsista do Afroatitude. Ela estima que a renda de sua família varie de 1 a 3 salários mínimos, sendo que

* Nome fictício.

⁹ Programa de incentivo à permanência dos alunos cotistas na universidade, mantido pelo Ministério da Saúde do Governo Federal.

* Nome fictício.

* Nome fictício.

desta, a maior parte provem do trabalho de sua mãe, pois seu pai está desempregado no momento. Juliana afirma que a bolsa que recebe pelo programa Afroatitude auxilia a manutenção financeira da família. Classifica a distribuição racial de sua família da seguinte forma: Pai negro; Mãe negra; duas Irmãs negras e ela mesma, negra. Juliana morava numa cidade do interior com sua família, e, atualmente, mora na capital com uma amiga para estudar.

O quarto entrevistado é Almir*, tem 19 anos e é aluno de um curso da área III, que corresponde às Ciências Humanas na UFAL. Almir não participou do programa Afroatitude. Ele estima que a renda de sua família varie de 3 a 5 salários mínimos, sendo uma parte proveniente do trabalho de seu pai; e outra da pensão de sua mãe, falecida. Almir classifica a distribuição racial de sua família da seguinte forma: Pai negro; Mãe era branca; a Irmã mais velha branca; a Irmã caçula negra; uma prima negra; outra prima branca/loira e ele mesmo, negro. Almir mora na capital para estudar, junto com sua irmã mais velha, sua prima loira e uma amiga. Sua família é originária de uma cidade do interior, e lá moram seu pai, sua irmã caçula e outra prima. Almir afirma que sua irmã mais velha está fazendo um estágio remunerado, e auxilia na manutenção financeira da casa.

4.2. Procedimento de análise dos dados:

A apresentação acerca do Programa de Ações Afirmativas foi realizada pelo professor Moisés de Melo Santana aos alunos/as cotistas, que ingressaram na universidade através do vestibular mais recente, foi utilizada para explicar o processo de discussão e implantação de ações afirmativas relacionadas à população negra na UFAL. As idéias incluídas na apresentação serviram de base para a construção do texto da pesquisadora, as quais foram apresentadas no Capítulo I, item 3, que retirou alguns trechos de interrupção da fala do apresentador por fatores técnicos e compilou alguns dados que se repetiam ao longo do discurso. A pesquisadora também manteve algumas passagens consideradas importantes para a compreensão histórica da tensão existente nas relações raciais no Brasil e em Alagoas, e, principalmente, conservou as idéias colocadas em pauta a partir das perguntas suscitadas pelos alunos/as cotistas na oportunidade de

* Nome fictício.

um debate sobre sua própria condição atual como cotistas. Como exemplo, observa-se a seguir um trecho desenvolvido com base na pergunta de um aluno cotista:

“Aluno: Aí porque eu entrei pelo sistema de cotas, essas pessoas fizeram, colocaram uma questão é... por conta da qualidade da educação, do ensino na... nas... séries iniciais, aí já falaram que não são a favor pelo espaço que o governo ele tá fazendo isso como uma medida oportunista pra se dá bem na política né, e não... e deixa de estruturar o ensino, e o melhor seria essa estruturação de base pra que houvesse um... uma melhor concorrência, uma melhor qualidade no ensino superior atual brasileiro e tal. Eu também não concordo um pouco com essa distinção, mas eu concordo com uma medida, assim, emergencial com as cotas, porém eu preferiria que houvesse uma estruturação, aí eu queria que o senhor falasse um pouco sobre isso aí.”

“Moisés: Há um problema na educação brasileira, você primeiro tem que começar do ensino fundamental, e aí melhorar o sistema fundamental de ensino, médio, pra depois... aí vai acabar todos os problemas de diferença no acesso ao ensino superior. Nós acreditamos que é uma forma de pensar o problema, que é uma forma limitada de pensar o problema, nós não acreditamos que... as estatísticas também nos mostram que nos últimos anos é... mesmo aumentando o acesso dos alunos é... a escola pública tendo ampliado a sua margem, o nível de desigualdade entre alunos brancos e negros, esses continuam. Mesmo assim, mesmo no acesso ao ensino superior é... há uma desigualdade que ainda se... se mantem, e aí a gente pensa que é... o aluno, primeiro o problema deve ser enfrentado simultaneamente, não necessariamente tem que criar uma escada de enfrentamento do problema, primeiro é isso, segundo é isso; ele pode ser simultâneo, quando a gente tá criando políticas de ações afirmativas no ensino superior, a gente não tá dizendo que deva ser só criar políticas no ensino superior, a gente acha, inclusive tá trabalhando no ensino fundamental, médio; deve ser uma reestruturação completa do sistema de ensino (...).”

Segundo Bardin (1977) *apud* Minayo (1998), a análise de conteúdo pode ser definida como um conjunto de técnicas de análise de comunicação, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, que permitam a inferência de conhecimento relativos às condições de produção/ recepção destas mensagens. A atividade de desvendamento de mensagens obscuras, do duplo sentido de um discurso geralmente simbólico e polissêmico, remonta à Antigüidade. A análise de conteúdo em termos gerais relaciona estruturas semânticas

(significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados. Articula a superfície dos textos descrita e analisada com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural, contexto e processo de produção da mensagem. Segundo Chizzotti (2000), o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas.

A análise temática é composta de três etapas, segundo Bardin (1977) *apud* Minayo (1998). Na Pré-análise, há uma retomada das hipóteses e dos objetivos iniciais da pesquisa, elaborando indicadores que orientem a interpretação final. Há também uma leitura flutuante, que consiste em tomar contato exaustivo com o material coletado, e, a partir da dinâmica entre as hipóteses iniciais, as hipóteses emergentes e as teorias relacionadas ao tema tornarão a leitura progressivamente mais sugestiva. Depois é realizada a organização do material de tal forma que responda aos critérios de validade. Ainda na fase pré-analítica, determinam-se os recortes, a forma de categorização, a modalidade de codificação e os conceitos teóricos mais gerais.

Com relação à análise de conteúdo das entrevistas, a pesquisadora inicialmente lia seu conteúdo e grifava os trechos considerados importantes para a compreensão dos afetos mobilizados nos cotistas a partir de relações interpessoais passadas e atuais, envolvendo o fator racial, como por exemplo: *“Uma vez eu fui levar... eu fui pra casa, eu namorava com um menino que ele era bem moreno, aí ele é muito... ele é bem moreno, bem moreno, bem negro ele é, aí eu namorava com ele, mas não namorava pra minha família saber. E ele foi me levar em casa, tava me levando em casa, aí eu passei com ele em frente ao trabalho do meu avô, isso. Aí quando foi no outro dia, aí ele foi na minha casa, pra poder... comentar com meu pai que foi ver, perguntar pra mim quem era aquele negro que eu tava andando, ‘Quem era aquele negro que deixou você em casa?’ Aí eu disse: ‘Não, era o meu colega, estuda comigo.’ Aí ele falou: ‘Minha filha, deixe de andar com esse tipo de gente. Esse tipo de gente não presta não. Procure pessoas... como você.’ Aí eu não entendi porque eu não sou branquinha, por que eu... tenho que procurar pessoas como eu? Isso.”* (Maria, 20 anos). O resultado desse processo encontra-se no Capítulo IV.

Em seguida, foram retirados os trechos em que os/as entrevistados/as não expressaram de forma completa o pensamento que desejavam ou que poderiam ser retirados sem prejudicar a idéia original do sujeito. Também foram retirados aqueles trechos em que a idéia tinha sido repetida ao longo do discurso. Das idéias que se repetiam, procuramos manter o trecho em que o

afeto estava mais evidente ou que a forma de pensar estava mais claramente expressa. Então o trecho citado acima ficou dessa forma após o tratamento dos dados para análise: “(...) *bem negro ele é, aí eu namorava com ele, mas não namorava pra minha família saber. (...) Aí ele (avô) falou: ‘Minha filha, deixe de andar com esse tipo de gente. Esse tipo de gente não presta não. Procure pessoas... como você’ Aí eu não entendi porque eu não sou branquinha, por que eu... tenho que procurar pessoas como eu?*” (Maria, 20 anos).

Com esse procedimento, o conteúdo das entrevistas se tornou mais compacto e pôde ser dividido em categorias de análise. O tema, segundo Unrug (1974) *apud* Minayo (1998), é uma unidade de significação complexa de comprimento variável, a sua validade não é de ordem lingüística, mas antes de ordem psicológica. Pode constituir um tema tanto uma afirmação como uma alusão. A análise temática consiste em descobrir os *núcleos de sentido* que compõem uma comunicação cuja *presença* ou *freqüência* signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado. Qualitativamente a presença de determinados temas denota os valores de referência e os modelos de comportamento presentes no discurso.

Na fase de Exploração do material, realiza-se na transformação dos dados brutos visando alcançar o núcleo de compreensão do texto. Ao final, realiza-se a classificação e a agregação dos dados, escolhendo as categorias teóricas ou empíricas que comandarão a especificação dos temas. As quatro categorias temáticas iniciais estavam previamente colocadas pela pesquisadora, baseadas em leituras pregressas sobre a questão racial, e procurou-se localizar nelas todos os trechos que diziam respeito mais diretamente àquela temática, por exemplo, o trecho a seguir foi mantido na categoria Racismo no Brasil: “(...) *principalmente à noite, se passa um branco o pessoal nem liga, mas se passa um negro a pessoa fica logo com medo, achando que é bandido*” (Juliana, 18 anos). Essas categorias são mais gerais e, por isso, foram ilustradas com exemplos de cada um dos sujeitos de pesquisa.

As outras seis categorias temáticas surgiram a partir do conteúdo das falas e do seu cruzamento com o estudo bibliográfico realizado, que tece sobre racismo e identidade racial negra no Brasil. Por exemplo, a categoria *Invisibilidade do sofrimento psicossocial na constituição do ser negro/a* foi colocada a partir do texto de Carreteiro (2003), publicado no Dossiê: Fronteiras entre a Psicanálise e a Psicologia Social – Sofrimentos Sociais em Debate, onde a mesma enfatiza a ocorrência da *lógica da invisibilidade do sofrimento*. Onde, se por um lado, a expressão destes sentimentos sofre uma censura do próprio sujeito, por outro, a sociedade

dispõe de poucos suportes para auxiliar a expressão dos mesmos. Os afetos, frutos do processo de exclusão são relegados a passar por um processo que pretende apagá-los, anulá-los, enfim, torná-los inaudíveis. Os indivíduos que compõem o imaginário da inutilidade não encontram uma inscrição positivada nos grandes projetos institucionais (educação, escola, saúde, trabalho). Essas são categorias de menor abrangência, portanto seus exemplos são mais restritos. Entretanto, essa característica não as torna menos importantes para a análise dos dados. Ao contrário, como o estudo está situado no campo psicológico, podemos estabelecer diálogos interessantes entre a identidade social e a pessoal desses alunos e alunas cotistas.

Na fase do Tratamento e da interpretação dos resultados obtidos, a pesquisadora propõe inferências e realiza interpretações previstas no seu quadro teórico ou abre outras pistas em torno de dimensões teóricas sugeridas pela leitura do material, que será feita no capítulo seguinte sobre a discussão dos resultados da pesquisa.

Tendo esses pressupostos teórico-metodológicos e utilizando os procedimentos acima referidos, passaremos a apresentar nosso universo empírico e as reflexões que dele emergiram.

5. CAPÍTULO IV – Ser cotista na UFAL: discutindo os resultados da pesquisa

5.1. Análise quantitativa panorâmica – período inicial do sistema de cotas

Apresenta-se, a seguir, um panorama da implantação do sistema de reserva de vagas para alunos negros/as, provenientes de escolas públicas, na UFAL. Os dados quantitativos auxiliam uma compreensão de como se desenvolveu o primeiro vestibular em que houve o sistema de cotas para a seleção dos candidatos a alunos universitários. O primeiro quadro é composto por todos os cursos a que tivemos acesso por meio da listagem obtida na Comissão Permanente do Vestibular – COPEVE.

Quadro I - Demonstrativo do primeiro ano do sistema de cotas na UFAL

CURSO	TURNO	COTA FEMININA	COTA MASCULINA	VAGAS OFERTADAS	VAGAS PREENCHIDAS (%)
Arquitetura e Urbanismo	Manhã e Tarde	0	0	12	0%
Ciências da Computação	Manhã e Tarde	0	5	12	41.66%
Engenharia Civil	Manhã e Tarde	0	3	16	18.75%
Engenharia de Agrimensura	Manhã	1	2	6	50%
Engenharia Química	Tarde	1	1	8	25%
Engenharia Química	Noite	0	3	4	75%
Física	Tarde	0	1	6	16.66%
Matemática	Manhã e Tarde	1	0	12	8.33%
Matemática	Noite	0	1	8	12.5%
Meteorologia	Tarde	0	0	6	0%
Meteorologia	Noite	1	0	6	16.66%
Química	Manhã e Tarde	0	1	8	12.5%
Química	Noite	0	1	12	8.3%
Agronomia	Manhã e Tarde	1	6	14	50%
Biologia	Manhã e Tarde	1	0	11	9.09%
Biologia	Noite	3	2	5	100%
Educação Física	Manhã	5	3	12	66.66%

Educação Física	Noite	0	0	8	0%
Enfermagem	Manhã e Tarde	3	1	12	33.33%
Farmácia	Manhã	0	0	12	0%
Medicina	Manhã	6	6	16	75%
Nutrição	Manhã	0	0	8	0%
Odontologia	Manhã	1	0	12	8.3%
Zootecnia	Manhã e Tarde	4	3	12	58.33%
Administração	Manhã e Tarde	2	2	16	25%
Administração	Noite	4	2	8	75%
Biblioteconomia	Noite	2	0	6	33.33%
Ciências Contábeis	Manhã	0	0	10	0%
Ciências Contábeis	Noite	2	0	8	25%
Ciências Econômicas	Manhã	1	0	10	10%
Ciências Econômicas	Noite	2	4	10	60%
Ciências Sociais	Tarde	2	0	8	25%
Ciências Sociais	Noite	0	1	8	12.5%
Jornalismo	Tarde	2	2	6	66.66%
Jornalismo	Noite	2	2	4	100%
Relações Públicas	Tarde	6	0	6	100%
Relações Públicas	Noite	1	1	4	50%
Direito	Manhã	5	2	20	35%
Direito	Noite	2	8	10	100%
Filosofia	Noite	2	1	8	37.5%
Geografia	Tarde	0	1	12	8.3%
Geografia	Noite	0	4	12	33.33%
História	Tarde	2	1	8	37.5%
História	Noite	3	1	8	50%
Letras	Tarde	2	2	12	33.33%
Letras	Noite	3	6	12	75%
Música / Canto	Manhã	0	0	2	0%
Música / Licenciatura	Manhã	0	1	2	50%
Pedagogia	Manhã e Tarde	6	0	16	37.5%
Pedagogia	Noite	6	2	8	100%
Psicologia	Manhã	5	2	8	87.5%
Serviço Social	Manhã e Tarde	5	1	14	42.85%
Serviço Social	Noite	4	0	14	28.57%
Teatro	Manhã	5	3	8	100%

Quadro II – Demonstrativo dos cursos matutinos no sistema de cotas na UFAL

CURSO	COTA FEMININA	COTA MASCULINA	VAGAS OFERTADAS	VAGAS PREENCHIDAS
Engenharia de Agrimensura	1	2	6	50%
Educação Física	5	3	12	66.66%
Farmácia	0	0	12	0%
Medicina	6	6	16	75%
Nutrição	0	0	8	0%
Odontologia	1	0	12	8.3%
Ciências Contábeis	0	0	10	0%
Ciências Econômicas	1	0	10	10%
Direito	5	2	20	35%
Música / Canto	0	0	2	0%
Música / Licenciatura	0	1	2	50%
Psicologia	5	2	8	87.5%
Teatro	5	3	8	100%

No Quadro II, dos cursos que funcionam no período matutino, chama a atenção o alto índice de preenchimento das vagas ofertadas para o sistema de cotas em Medicina, Psicologia e Teatro, sendo todos esses cursos com percentuais acima de 70%. Isto demonstra que o número de alunos negros presentes em cursos considerados socialmente de status, como Medicina, deve aumentar nos próximos anos de vigência do sistema de cotas no vestibular. Os cursos de Farmácia, Nutrição, Ciências Contábeis e Música/Canto tiveram os menores percentuais de vagas preenchidas por alunos que concorriam através do sistema de cotas, todos com 0%. E no curso de Engenharia de Agrimensura, embora o percentual de vagas reservadas para mulheres seja maior dentro do sistema de cotas (60%), foram aprovados mais homens, e isto possivelmente tem relação com os estereótipos de gênero que também influenciam os jovens no momento da escolha dos cursos universitários.

Quadro III – Demonstrativo dos cursos vespertinos no sistema de cotas na UFAL

CURSO	COTA FEMININA	COTA MASCULINA	VAGAS OFERTADAS	VAGAS PREENCHIDAS
Engenharia Química	1	1	8	25%
Física	0	1	6	16.66%

Meteorologia	0	0	6	0%
Ciências Sociais	2	0	8	25%
Jornalismo	2	2	6	66.66%
Relações Públicas	6	0	6	100%
Geografia	0	1	12	8.3%
História	2	1	8	37.5%
Letras	2	2	12	33.33%

Com relação aos cursos que funcionam no período da tarde, no Quadro III, os cursos que compõem o bloco de Comunicação Social (Jornalismo e Relações Públicas) foram os que tiveram maior percentual de vagas preenchidas dentro do sistema de cotas, e os demais cursos que fazem parte da área das Ciências Humanas, em sua maioria, tiveram o percentual de vagas preenchidas por alunos cotistas acima de 30%. Entretanto, os cursos vespertinos que fazem parte da área das Ciências Exatas atingiram o percentual de, no máximo, 25% das vagas preenchidas. Isto pode indicar a preferência da população negra por cursos da área de ciências humanas, principalmente os que envolvem comunicação e expressão, o que nos faz pensar numa necessidade de denúncia acerca da discriminação e da desigualdade produzida por ela. Por outro lado, estes dados podem demonstrar também que a deficiência, tanto no ensino público como no privado, é maior quando são tratadas disciplinas de cálculo como Física e Matemática, que são a base para se tentar o ingresso nos cursos da área das Ciências Exatas.

Quadro IV – Demonstrativo dos cursos noturnos no sistema de cotas na UFAL

CURSO	COTA FEMININA	COTA MASCULINA	VAGAS OFERTADAS	VAGAS PREENCHIDAS
Engenharia Química	0	3	4	75%
Matemática	0	1	8	12.5%
Química	0	1	12	8.3%
Biologia	3	2	5	100%
Educação Física	0	0	8	0%
Administração	4	2	8	75%
Biblioteconomia	2	0	6	33.33%
Ciências Contábeis	2	0	8	25%
Ciências Econômicas	2	4	10	60%
Ciências Sociais	0	1	8	12.5%
Jornalismo	2	2	4	100%
Relações Públicas	1	1	4	50%
Direito	2	8	10	100%
Filosofia	2	1	8	37.5%

Geografia	0	4	12	33.33%
História	3	1	8	50%
Letras	3	6	12	75%
Pedagogia	6	2	8	100%
Serviço Social	4	0	14	28.57%

Com relação aos cursos noturnos no Quadro IV, observa-se um alto número de cursos, quatro, que tiveram todas as vagas preenchidas dentro do sistema de cotas, que foram: Biologia; Jornalismo; Direito e Pedagogia. E do total de dezenove cursos noturnos, observa-se que 10 cursos tiveram percentual igual ou maior que 50% de suas vagas preenchidas. Isto demonstra que os cursos noturnos são bastante procurados pelos alunos cotistas, o que pode estar associado à razão de este público-alvo, alunos negros provenientes de escola pública, seja composto em sua maioria por trabalhadores, e esta seja a única forma de conciliar a jornada de trabalho, que geralmente acontece nos turnos matutino e vespertino, com a formação superior. No curso de Engenharia Química, por exemplo, a turma que funciona no período vespertino teve apenas 25% de vagas preenchidas pelo sistema de cotas, enquanto o noturno teve 75%. Estima-se também que a população negra no Brasil ingressa no mercado de trabalho mais cedo, devido às necessidades financeiras; e geralmente em serviços subalternos, mal remunerados. Daí a necessidade de abandonar os estudos, o que ocasiona uma possível redução no número de negros/as presentes no ensino superior.

Quadro V – Demonstrativo dos cursos diurnos no sistema de cotas na UFAL

CURSO	COTA FEMININA	COTA MASCULINA	VAGAS OFERTADAS	VAGAS PREENCHIDAS
Arquitetura e Urbanismo	0	0	12	0%
Ciências da Computação	0	5	12	41.66%
Engenharia Civil	0	3	16	18.75%
Matemática	1	0	12	8.33%
Química	0	1	8	12.5%
Agronomia	1	6	14	50%
Biologia	1	0	11	9.09%
Enfermagem	3	1	12	33.33%
Zootecnia	4	3	12	58.33%
Administração	2	2	16	25%
Pedagogia	6	0	16	37.5%
Serviço Social	5	1	14	42.85%

Dentre os doze cursos que foram denominados diurnos no Quadro V, pois oferecem turmas diferentes pela manhã e à tarde, apenas Zootecnia ultrapassou o percentual de 50% das vagas preenchidas através do sistema de cotas. O curso de Arquitetura e Urbanismo foi o que teve o menor percentual, onde nenhuma vaga foi preenchida por alunos cotistas. Pode-se pensar na justificativa de que a profissão de arquiteto/a tem uma imagem social bastante elitizada, onde as classes populares não têm muito contato com este exercício profissional e este fator pode ocasionar o pouco interesse dos candidatos cotistas por esse campo. Como querer ser algo que não se conhece muito bem, nem se sabe bem ao certo o que faz, ou estuda? Uma surpresa neste quadro foi o baixo percentual de vagas preenchidas por alunos cotistas no curso de Biologia (9,09%), o que se configura num contraste já que o curso de Biologia noturno obteve o percentual de 100% das vagas preenchidas. Isto demonstra que o aspecto diferencial é realmente o turno, onde a procura dos alunos cotistas pelo curso de Biologia noturno é muito maior.

Quadro VI – Demonstrativo dos cursos da Área I – Ciências Exatas no sistema de cotas na UFAL

CURSO	TURNO	COTA FEMININA	COTA MASCULINA	VAGAS OFERTADAS	VAGAS PREENCHIDAS
Arquitetura e Urbanismo	Manhã e Tarde	0	0	12	0%
Ciências da Computação	Manhã e Tarde	0	5	12	41.66%
Engenharia Civil	Manhã e Tarde	0	3	16	18.75%
Engenharia de Agrimensura	Manhã	1	2	6	50%
Engenharia Química	Tarde	1	1	8	25%
Engenharia Química	Noite	0	3	4	75%
Física	Tarde	0	1	6	16.66%
Matemática	Manhã e Tarde	1	0	12	8.33%
Matemática	Noite	0	1	8	12.5%
Meteorologia	Tarde	0	0	6	0%
Química	Manhã e Tarde	0	1	8	12.5%
Química	Noite	0	1	12	8.3%
Agronomia	Manhã e Tarde	1	6	14	50%

Com relação aos cursos da área de Ciências Exatas no Quadro VI, em geral o percentual de vagas preenchidas dentro do sistema de cotas foi baixo. De um total de treze cursos, apenas três tiveram o percentual igual ou acima de 50%, que foram Engenharia de Agrimensura, Engenharia Química e Agronomia. Outro dado interessante foi que, embora as vagas reservadas pelo sistema de cotas, 60% sejam para mulheres, somente 4 cursos da área de Exatas tiveram o ingresso de mulheres cotistas. Em doze, dos treze cursos no total, o número de homens que ingressaram pelo sistema de cotas foi igual ou superior ao número de mulheres, embora seja ofertado um número de vagas igual ou maior para elas. Isto demonstra o baixo índice de procura das mulheres e o alto índice de procura dos homens, dentro do sistema de cotas, pelos cursos da área de Ciências Exatas. Este dado pode estar sendo influenciado pelo estereótipo de gênero, onde estes cursos são considerados socialmente como masculinos.

Quadro VII – Demonstrativo dos cursos da Área II – Ciências Biológicas no sistema de cotas na UFAL

CURSO	TURNO	COTA FEMININA	COTA MASCULINA	VAGAS OFERTADAS	VAGAS PREENCHIDAS
Biologia	Manhã e Tarde	1	0	11	9.09%
Biologia	Noite	3	2	5	100%
Educação Física	Manhã	5	3	12	66.66%
Educação Física	Noite	0	0	8	0%
Enfermagem	Manhã e Tarde	3	1	12	33.33%
Farmácia	Manhã	0	0	12	0%
Medicina	Manhã	6	6	16	75%
Nutrição	Manhã	0	0	8	0%
Odontologia	Manhã	1	0	12	8.3%
Zootecnia	Manhã e Tarde	4	3	12	58.33%

Dentre os cursos da área de Ciências Biológicas no quadro VII, o percentual de vagas preenchidas teve variações muito bruscas, situando-se ou acima de 50%, ou abaixo de 10%. Os cursos com maior percentual de vagas preenchidas dentro do sistema de cotas foram: Biologia Noturno e Medicina. E os cursos que não tiveram vagas preenchidas por alunos cotistas foram: Educação Física Noturno, Farmácia e Nutrição.

Quadro VIII – Demonstrativo dos cursos da Área III – Ciências Humanas no sistema de cotas na UFAL

CURSO	TURNO	COTA FEMININA	COTA MASCULINA	VAGAS OFERTADAS	VAGAS PREENCHIDAS
Administração	Manhã e Tarde	2	2	16	25%
Administração	Noite	4	2	8	75%
Biblioteconomia	Noite	2	0	6	33.33%
Ciências Contábeis	Manhã	0	0	10	0%
Ciências Contábeis	Noite	2	0	8	25%
Ciências Econômicas	Manhã	1	0	10	10%
Ciências Econômicas	Noite	2	4	10	60%
Ciências Sociais	Tarde	2	0	8	25%
Ciências Sociais	Noite	0	1	8	12.5%
Jornalismo	Tarde	2	2	6	66.66%
Jornalismo	Noite	2	2	4	100%
Relações Públicas	Tarde	6	0	6	100%
Relações Públicas	Noite	1	1	4	50%
Direito	Manhã	5	2	20	35%
Direito	Noite	2	8	10	100%
Filosofia	Noite	2	1	8	37.5%
Geografia	Tarde	0	1	12	8.3%
Geografia	Noite	0	4	12	33.33%
História	Tarde	2	1	8	37.5%
História	Noite	3	1	8	50%
Letras	Tarde	2	2	12	33.33%
Letras	Noite	3	6	12	75%
Música / Canto	Manhã	0	0	2	0%
Música / Licenciatura	Manhã	0	1	2	50%
Pedagogia	Manhã e Tarde	6	0	16	37.5%
Pedagogia	Noite	6	2	8	100%
Psicologia	Manhã	5	2	8	87.5%
Serviço Social	Manhã e Tarde	5	1	14	42.85%
Serviço Social	Noite	4	0	14	28.57%
Teatro	Manhã	5	3	8	100%

No que diz respeito aos cursos da área de Ciências Humanas, foram oito os cursos com percentual superior a 70% de vagas preenchidas dentro do sistema de cotas: Administração, Jornalismo Noturno, Relações Públicas Vespertino, Relações Públicas Noturno, Direito Noturno, Letras Noturno, Pedagogia Noturno, Psicologia e Teatro. Os cursos que tiveram menor percentual

de vagas preenchidas foram Ciências Contábeis Matutino, Filosofia e Música/Canto. Considera-se que esses cursos com menor percentual de vagas preenchidas foram menos procurados pelos alunos cotistas porque, no geral, são cursos desvalorizados socialmente. Um dado que chama a atenção é o curso de Direito Noturno ter preenchido 100% das vagas ofertadas pelo sistema de cotas, enquanto que Direito Matutino teve apenas o percentual de 35% de vagas preenchidas por alunos cotistas. Uma outra justificativa para esse diferencial do interesse dos alunos por turno pode ser a evasão voluntária do público-alvo do sistema de cotas, alunos negros/as oriundos de escolas públicas, por saberem que os alunos da classe média, mais bem preparados através de cursinhos pré-vestibulares caros, concentram interesse nos cursos matutinos.

5.2. Categorias disparadoras:

Com relação à análise propriamente qualitativa dos dados, no roteiro de entrevistas foram inicialmente colocadas pela pesquisadora quatro categorias, que dividiam as perguntas em quatro grandes blocos temáticos. Estas categorias disparadoras, que serviram para estimular os/as entrevistados/as a discorrerem sobre os temas propostos, serão apresentadas a seguir:

5.2.1 - Racismo no Brasil

Os entrevistados 1 e 2 trazem afirmações que evidenciam a compreensão da existência histórica do racismo no Brasil e a relação com a “(...) *sociedade escravocrata, então eu acho que toda essa herança ela vem, acho que vem muito da herança*” (Maria, 20 anos); “*Desde que o negro chegou aqui ele chegou como escravo, então com certeza ele já vem de uma de uma condição bem desfavorecida do que o branco, não é?*”¹⁰ (Tales, 18 anos).

Os entrevistados 2, 3 e 4 exemplificam como o tipo mais comum de discriminação a associação do negro/a à criminalidade e à periculosidade, reforçando o estereótipo negativo “*o pessoal discrimina o tipo de... você tá na rua, você vê um negro na rua correndo, você... se assusta, aí se você vê um branco não*” (Tales, 18 anos); “(...) *principalmente à noite, se passa um branco o pessoal nem liga, mas se passa um negro a pessoa fica logo com medo, achando que é bandido*” (Juliana, 18 anos); “(...) *às vezes, quando você tá passando na rua, e... e tem uma*

¹⁰ A partir desse momento, as aspas e o itálico referem-se à fala dos participantes da pesquisa.

peessoa, a pessoa se afasta meio assim, pensa logo que você vai... (risos) assaltar” (Almir, 19 anos).

A Entrevistada 1, Maria – 20 anos, destaca a *“negligência da sociedade”* pontuando a transformação no sofrimento vivido durante o período de escravidão de físico a psicossocial vivido na atualidade *“acabou-se a escravidão, ou seja, acabou-se as pessoas espancadas, sofrendo torturas físicas, eu acho que a tortura se dá mais psicologicamente agora”*. Essa imposição do sofrimento ao outro pode ser proveniente também *“tanto dos próprios (negros), e com certeza dos outros”*. Localiza no aspecto da aparência física, principalmente, da cor da pele e do cabelo como originários da discriminação *“discriminam a cor, falam muito dos cabelos”*, e exemplifica: *“Eu fui assistir um jogo com um grupo daqui da UFAL, durante a Copa, aí... foi o que eu escutei, tipo, a tarde inteira, ficaram os meninos inteiros brincando: ‘Vai preto! Vai negro!’ Aí, acho que eles erravam, ‘Ahhh, porque é negro’.”* Nesse sentido, a participante evidencia a confusão entre os termos negro e preto, justificando a aparência enquanto cor e a significação enquanto aspecto racial.

O entrevistado 2, Tales - 18 anos, destaca a diferença salarial entre brancos e negros no mercado de trabalho, e a diferença no número de profissionais brancos e negros com ensino superior como provas da existência do racismo brasileiro, pois essas situações são desfavoráveis ao negro/a. Correlaciona o racismo existente no Brasil com a diferença de renda, na composição de um estereótipo complexo em que, num momento a diferença de renda é causada pelo racismo, e, em outro, o racismo é causado pela diferença de renda *“(...) eles acabam ligando o pobre ao negro, onde o negro é o que é o perigo, não é? Porque ele é pobre e quer ter as coisas, então ele... ele vai que é... que é errado, mas ele rouba, ele mata, mas ele quer ter o que ele... o que é de sua necessidade, não é? Então a diferença de renda eu acho que é... o principal alvo que... que causa a discriminação...”*.

A Entrevistada 3, Juliana – 18 anos, evidencia a existência do racismo no Brasil a partir da discriminação relacionada aos negros em seleções para cargos de trabalho, e da discriminação sofrida na universidade ao ingressar pelo sistema de cotas *“É por isso que eu acho, que o racismo existe, aqui na universidade eu já vi assim, a gente que entra por cotas, aí já entrou meio estigmatizado, o povo fala, sempre assim rebaixando, como se a gente não... não tivesse a capacidade de entrar na universidade”*.

O Entrevistado 4, Almir – 19 anos, afirma a existência do racismo no Brasil a partir de histórias de discriminação relacionadas a outras pessoas, ressaltando o aspecto velado do racismo brasileiro “*não sei se tá menor ou se tá mais enrustido, mas que continua existindo, continua*”.

5.2.2 - Memória Racial – histórias de família

A Entrevistada 1 afirma que, embora a composição racial de sua família extensa varie entre negros, brancos e mestiços, há expressões de racismo por parte de diversos membros, e conta algo ocorrido com sua prima “*Ela (prima) tem que procurar uma pessoa de boa família, mas não porque ele não tivesse, só por conta da cor dele, né... ele (tio) falou*”. O conflito com relação à auto-imagem muitas vezes tem início no discurso da própria família, por exemplo, “*Bem negro ele é, aí eu namorava com ele, mas não namorava pra minha família saber. Aí ele (avô) falou: ‘Minha filha, deixe de andar com esse tipo de gente. Esse tipo de gente não presta não. Procure pessoas... como você’ Aí eu não entendi porque eu não sou branquinha, por que eu... tenho que procurar pessoas como eu?*” A identidade é forjada dentro da reprodução de uma imagem negativa do negro/a, mesmo que negros/as sejam os próprios membros desta família, estes devem ocultar e negar sua negritude tornando-a opaca.

O Entrevistado 2 traz também uma história de discriminação em sua família extensa, acontecida com sua prima pequena em ambiente escolar, demonstrando que a desvalorização social da imagem do negro/a inicia sua reprodução na infância, e começa muito cedo a interferir nas relações interpessoais, construindo uma problemática étnico-racial:

“Aí... essas meninas tavam brincando lá, aí as meninas... de início começaram a falar: ‘Ahhh por que você é negra?’, sei lá o quê, não é? Por que você é negra? Aí elas comentando, e... não a minha prima né! Mas uma delas disse assim: ‘Ahhh é porque ela tomou muito sol. A minha mãe disse que eles são assim também porque, é... eles sempre ganham... sempre ganham menos, eles sempre são... pobres, aí eles tomam muito sol, não têm casa pra morar, aí ficou desse jeito”.

O Entrevistado 4 também enfatiza uma história de discriminação relacionada ao ambiente escolar, acontecida com sua irmã “*Que a gente tinha festa junina em colégio, aí teve um menino não quis dançar com a minha irmã menor. E ele não quis dançar com ela porque ela era*

moreninha”. A criança compartilha com os pais, os professores, e o adulto, com seu grupo mais próximo, adotando-lhe a opinião. Alterar essa opinião gera confusão e insegurança, rompe com vínculos sociais. Como as funções psicológicas complexas são interdependentes, assim que se altera algo vinculado a uma delas, altera-se a configuração como um todo (Oliveira, 2005).

A Entrevistada 3 conta uma história de discriminação relacionada ao tio, onde a imagem do negro foi correlacionada à criminalidade/periculosidade de forma explícita, compelindo a vítima a reagir *“Meu tio teve, só vive em briga assim porque só ele entrou numa festa e disseram que ele era um bandido, que chegou uma galera toda branca né, chega ele, aí disseram não sei o quê...”*.

5.2.3 - Identidade Racial/ Ser negro/a

Todos os entrevistados se atribuíram notas entre 8 e 10 no que diz respeito à beleza, sendo os limites de zero a dez. Isto demonstra que, pelo menos declaradamente, os conceitos negativos sobre as características negróides como lábios grossos, cabelos crespos, pele negra, etc., têm tomado uma conotação mais positiva, no sentido de que devem ser valorizados, principalmente pelas pessoas que possuem esses traços, ou seja, os próprios negros/as.

Os entrevistados 2 e 4 consideram que tanto as outras pessoas, quanto os próprios negros utilizam principalmente a cor da pele para identificar uma pessoa como negra, existindo características corporais secundárias que auxiliam na identificação *“Bom, o que remete também à cor negra é o... como o... ahh... os lábios são normalmente mais carnudos, o nariz é mais... arredondado, é... normalmente a cor da pele é morena, ou escura, os cabelos são encaracolados, não... muito lisos, mas isso são fatores que ficam, que variam muito né, de negro pra negro; mas o fator determinante é a cor... da pele”* (Tales, 18 anos); *“(...) aqueles traços mais óbvios, bocão, nariz e tal, cabelo, varia muito não é? Aquela coisa, você tem uma tendência maior pra ser mais moreno, mais negro, acho que é pela cor”* (Almir, 19 anos). Já as entrevistadas 1 e 3 consideram que o critério utilizado pela maioria das pessoas para identificar alguém como negro/a é a cor da pele, entretanto, estas deveriam utilizar, assim como elas mesmas utilizam, o critério de compartilhar a cultura de resistência e a militância grupal no combate à discriminação racial *“uma raça guerreira, eu sempre vejo dessa forma (...) vai buscar força nas outras pessoas, no*

trabalho do grupo, eu acho que... ser negro é muito trabalhar em equipe, muito... é, recorrer ao outro” (Maria, 20 anos);

“Ser negro eu acho que vai além da cor da pele porque é a questão da gente se identificar com ideais, com a cultura, é uma coisa que vem de saber dos seus descendentes, se engajar na luta por todos os negros, eu acho que é questão de se considerar negro, se auto-afirmar negra. (...) A grande maioria leva em consideração a questão da cor, da pigmentação da pele” (Juliana, 19 anos).

A Entrevistada 1 considera que explicitar a identidade negra seria um mecanismo de enfrentamento da discriminação, um meio de resistência *“Acho que... as pessoas têm muito medo de... de se assumir como... é... de se identificar: Eu sou negro (...) eu acho que você reforça o que as pessoas têm contra você”*. Pontua que a opressão se torna mais difícil de ser enfrentada de forma solitária diante do grupo dominante *“(...) quando vêem assim um grupo de pessoas brancas e... e ela chega, e ela seja morena, seja negra, ela fica mais reprimida, mais... mais no canto, mais esperando...”*. Enfatiza as mudanças ocorridas na auto-percepção a partir da entrada na universidade, e do acesso à noção de ser parte integrante de um processo histórico que valoriza a imagem do negro/a através da identificação com a resistência à dominação:

“Depois do Afroatitude, aprendi que eu sou afro-descendente (...) hoje eu me olho no espelho e sei que eu sou afro-descendente, não é? Que faço parte de uma cultura rica, forte, e que apesar de todas as dificuldades, venceu né, correu atrás por que... eu acho que a libertação dos escravos não foi um presente, eu acho que foi fruto de luta, eu sou afro-descendente e tenho toda uma carga histórica que eu acho que é importantíssima” (Maria, 20 anos).

A negritude verbalizada por outros, embora esteja estampada no corpo, é algo que fere, que não deve ser falado porque se torna uma constatação muito concreta, e a intenção seria que ela passasse despercebida, fosse ocultada:

“Eu sempre convivi com essas coisas, essas... essas coisinhas: ‘Ahhh aquela pretinha!’ Sempre... sempre ouvia essas coisas, acho que criança fala muito isso (...) eu ficava chateada, ficava com raiva né, discutia, procurava uma forma de... de também... de prejudicar, de ser da mesma forma que ela fez e eu não gostei, eu procurava fazer... mexer em alguma coisa também que ela não gostasse, que fosse ruim, mas... Então aquilo que foi dito foi algo ruim, magoou, então é maléfico” (Maria, 20 anos).

Evidencia a transformação positiva na identidade a partir de seminários sobre a questão étnico-racial promovidos dentro do PAAF - UFAL, onde num determinado momento sentiu um “fascínio” e uma “magia”, assim como Vigotsky trata em sua produção que a mudança no estereótipo introjetado só acontece quando algo é capaz de interferir diretamente no afeto vinculado a ele:

“(...) eu acho que, sobretudo, depois de uma palestra do... do Lepê, da... UFPE, ele deu uma palestra sobre Identidade negra e Quilombagem, aí ele falou sobre a história do negro, sobreee como o negro anda, como... como ele conversa, aí assim, eu acho que durante a palestra, toda a fala dele, assim, houve um fascínio entendeu,... eu acho que a forma como ele olhou, assim, de uma certa forma trouxe uma magia pra mim, porque eu achei legal, na fala dele, que eu percebi isso. Que eu percebi que... que você tem que... reconhecer que é negro, você tem que aceitar, e você tem que fortalecer a sua identidade. É um processo, você reconhece, você aceita e você... fortalece. (...) eu tô procurando estabilidade na fase de fortalecimento da minha identidade” (Maria, 20 anos).

Aparece ainda o impacto da discriminação racial na infância, o que faz levantar a hipótese de que para ter condição de resistir e enfrentar a força de um racismo implícito, a criança pode buscar chegar mais rapidamente à fase adulta, pois assim terá uma chance de reagir à agressão sofrida *“quando era mais... mais criança, tipo assim, brincadeiras, que eu me sentia mal porque ficavam falando, às vezes ficavam falando assim mais perto um do outro, aí falava... então, porque assim, eu sempre fui uma criança meio que... mais uma criança meio que... uma criança querendo ser adulta...”* (Maria, 20 anos).

O Entrevistado 2 traz o reconhecimento da negritude associado ao desejo de conhecimento das origens, o que é um aspecto fundante para a construção da identidade:

“Eu... eu tava conversando com meu pai, porque... ahhh, pronto! Foi... porque assim, eu sou adotado, aí... eu tive uma conversa com meu pai, só que eu não... eu não lembro quando ele me disse que eu sou adotado, mas eu lembro que essa conversa que eu tive... que foi comentado, não é? A coisa... quando eu lembro... de eu ter falado a primeira vez que eu era negro foi... e eu tinha uns nove, dez anos eu acho (risos), aí eu lembro que eu comentei com ele sobre a minha cor; ‘Não, eu queria saber, minha mãe também é negra?’ O que eu lembro que falei essa frase: ‘Minha mãe também é negra, eu queria conhecer ela e tal’. (Tales, 18 anos).

Evidencia as mudanças ocasionadas no sentimento de responsabilidade em combater a discriminação racial, a partir da entrada na universidade pelo sistema de cotas, e da participação na política de permanência ofertada aos cotistas “(...) *mas, nessa fase de amadurecimento que eu tô aqui na faculdade esses dois anos, é que eu tô discutindo mais sobre... a minha relação como negro na sociedade, porque eu entrei pelo... no... no programa de... afroatitude né, e tô vendo, acabei tendo palestras, tendo é... mais contato... a realidade do negro e a discriminação...*” (Tales, 18 anos).

Ser negro também aparece como uma escolha, como se além da cor da pele estampada no corpo, é também necessário afirmar-se negro/a e isto pode ocasionar algum tipo de sofrimento pela constatação da desigualdade:

“Acho que você precisa saber que se você tomar a decisão de se encarar, como... ser consciente de ser negro e dizer ‘Eu sou negro’ talvez é... não... não ter... de certa forma você vai saber que você vai encarar uma sociedade que ainda... há discriminação na sociedade, e que você, de certa forma, vai... obter alguns... obstáculos por causa disso, por que..., de certa forma vai ter um sofrimento, porque você vai ter que... ir um pouco a mais do que você teria que ir se você fosse branco, entendeu?” (Tales, 18 anos).

A Entrevistada 3 também coloca a necessidade de afirmar-se negro/a associada ao receio de ser discriminado a partir daí, como se antes dessa auto-afirmação a discriminação já não ocorra apenas pela cor da pele explícita, mas o fato é que talvez ela seja menos perceptível “Às vezes, até você tem medo de ser discriminado por dizer que é negro”. Evidencia as mudanças na auto-imagem ocasionadas pela entrada na universidade através do sistema de cotas, como identificar-se de forma positiva como negra; assumir publicamente características negróides e valorizá-las; valorizar a diversidade cultural, considerando a importância das religiões de tradição africana, por exemplo:

“Eu fui perceber mesmo o que era ser negro aqui, assisti palestras, um monte de coisas e eu fui identificando direitinho que seria a maior burrice dizer... não dizer negra. (...) O pior que é mesmo, eu sempreee escovo o cabelo, mesmo que ficasse aquela coisa estranha, agora não, eu uso o cabelo à vontade, é o meu cabelo e eu tenho que ter orgulho dele, ta... (risos) Concepção sobre religião também que eu não queria, assim, ter o menor contato com religiões afro, porque eu tinha medo, aquele negócio, tudo pro povo é macumba, macumba; aí eu vi que não, que é uma religião séria, é só questão

de diferença cultural mesmo (...) Eu passei a gostar bem mais de mim, né?”
(Juliana, 18 anos).

Acrescenta que, para ela, também ocorreu a formação de um papel social como cotista, e que este seria o de militante, multiplicadora das idéias de combate ao racismo e à desigualdade. Neste papel a pessoa deve ser ativa e explicitar seus pontos de vista publicamente:

“Na sala de aula, quando falava sobre sistema de cotas, eu abro a boca logo (risos). Na minha sala isso é um estresse, assim, no início né? Que o pessoal não sabia o que era o sistema de cotas, não sabe, aí quando a gente tem uma oportunidade aí tem que explicar o porquê, que agora só tão tentando... dão oportunidade pra gente que nunca teve. (...) Já ouvi até comentários que alguém disse que se quem entrasse pelo sistema de cotas não existisse a faculdade, não tava assim, porque não disseram na minha frente, aí a pessoa ia ver, eu ia tomar satisfação” (Juliana, 18 anos).

Conta uma experiência que considera importante para a constituição de sua identidade, embora tenha ocorrido com outra pessoa, pelo afeto que foi mobilizado:

“Numa viagem que eu fui, em São Paulo pelo Afro, tinha o pessoal da articulação, movimentos negros, a gente chegou lá de um jeito né? Aí tinha uma menina de trança e... de rasta, e as outras todas com o cabelo ou muito creme ou... assim, muito preso. Uma das meninas ela usava sempre muito orgulho de você, solte... solte esse... esseeee’, como é? Não sei o que elas falaram, ‘essa entidade que tá dentro de você’. Aí... aí começaram a mexer no cabelo dela, e ela lá: ‘Não! Não faça isso!’ Aí começaram a dizer até: ‘Sai Janaína! Sai Janaína!’ e elas mexendo no cabelo até tirar o creme. Quando soltou, o cabelo dela todo soltou, a menina já tava chorando assim porque foi... uma coisa estranha, mas foi tão legal. Ai! Eu adorei, um momento de libertação (risos)” (Juliana, 18 anos).

O Entrevistado 4 evidencia o impacto negativo do ocultamento da negritude e da discriminação no universo da criança negra brasileira, que busca na sociedade imagens para se identificar. Este espelho deveria ter um reflexo positivo, mas como não tem, exige um trabalho interno para a manutenção de algum nível de auto-estima:

“Uma fase da minha infância eu não... achava estranho, pôxa! por que eu sou moreno e vejo... eu vejo todo mundo na TV, todo mundo branquinho, loirinho, mas depois que eu fui crescendo, tomando consciência eu adoro minha cor, acho minha cor linda (risos), acho que tem um monte de gente que

inveja, fica: 'ahhh eu queria ter a tua cor, e tal' (...) Quando você é criança, não é? você se senteeee, é... 'Ahh, esse neguinho da peste! ' Alguma coisa assim, quando vai xingar é a primeira coisa que xinga e tal" (Almir, 19 anos).

5.2.4 - Avaliação do sistema de cotas na UFAL

Os entrevistados 1, 3 e 4 consideram que a maioria dos alunos da UFAL se posiciona contra a existência de uma política de cotas, e que o principal argumento utilizado para isto é o de que se está “tomando vagas”. Tomar quer dizer tirar, à força, algo que pertence a outro; a quem pertence as vagas nas universidades públicas federais? “Acho que, que a questão predominante é a de que o sistema de cotas deveria acabar, porque é uma discriminação, porque discrimina o negro, já escutei até de pessoas que dissessem que... está tomando a vaga de uma outra pessoa; a qualidade de pesquisa na universidade iria cair” (Maria, 20 anos); “A que predomina é que o sistema de cotas não é legal. (...) aí quando fala sistema de cotas, aí o pessoal: ‘Não, porque tirou vaga de quem podia ta entrando’. Não, a gente a gente tava concorrendo às nossas vagas, não tirou a vaga de ninguém, a gente passa pela mesma prova...” (Juliana, 19 anos); “Contra. Eles acham que é injusto alguém chegar e tirar a vaga de outra pessoa que estudou pra caramba, e que por não ser negro acaba perdendo a vaga pra outra pessoa” (Almir, 19 anos).

O padrão de pensamento do entrevistado 2, aluno da área de Ciências Exatas; se aproxima do entrevistado 4, aluno que não participou da política de permanência do Programa Afroatitude, no sentido de que ambos acreditam que o sistema de cotas não deveria levar em consideração o critério de o candidato ser negro/a “Eu acho que tem que ser pra pobre, porque pode ter rico que tenha dinheiro, e negro que tenha dinheiro, não é? e branco que não tenha (...) devia ser uma classificação de cotas por renda, não é?” (Tales, 18 anos); “Eu me pergunto muito por que tem que ser exclusivamente pra negros, se tem tanta gente também que tem um poder aquisitivo menor, que estuda em escola pública também e não pode. (...) A gente vive numa sociedade racista, mas eu acho que a questão do sistema de cotas deveria ser aberto pra, pras pessoas de escola pública, não... não se restringir a negros” (Almir, 19 anos).

As duas entrevistadas: Maria, aluna da área de Ciências Humanas; e Juliana, aluna da área de Ciências Biológicas; ambas participantes do Programa Afroatitude, expressam a percepção de que a implantação das ações afirmativas diz respeito a um pagamento de dívida histórica do povo brasileiro com relação a sua população negra; uma reparação dos prejuízos da escravidão e do

racismo causador de desigualdade “o sistema de cotas é pra atender os negros, ser uma forma de tentar consertar o tempo da escravidão” (Juliana, 19 anos);

“Eu acho que... ninguém toma a vaga de ninguém, eu acho que cada um tem o espaço que busca, então eu acho assim que jamais eu tô tomando a vaga de ninguém, eu tô no espaço que eu busquei, e que... de uma certa forma, assim, acho que o projeto do... o PAAF ele só assegura que... é... é...o Brasil inteiro ele tem uma dívida muito grande com a África, então cadaaa ação que ele fizer à favor do... dos negros, ele tá fazendo o mínimo, ele não tá fazendo nada, porque na verdade, ele deve esse respeito que ele não deu, não é? Que não deu ao negro, então o mundo inteiro deve muito a... ao continente africano, deve respeito, deve a... a dignidade, deve a educação, não é?” (Maria, 20 anos).

As duas entrevistadas também colocam como um dos pontos negativos do sistema a existência de cotistas que não assumiram um papel militante como defensor do sistema; “(...) pontos negativos, os próprios alunos do sistema são oportunistas (...) Então você entrou pelo sistema de cotas é uma responsabilidade a mais, mostrar pras pessoas o que é o sistema de cotas, que por mais que se... que se discrimine, você não tá sendo discriminado.” (Maria, 20 anos);

“(...) E eu acho também que o pessoal que entrou pelo sistema de cotas e não participou do Afro, assim, nem procurou saber, ter informações sobre o que é o sistema de cotas, eu acho que... tem... tem muito isso também, não sabe passar informação pra outras pessoas. (...) Dava raiva porque, assim, eles (outros cotistas) não sabiam defender, eu acho que as cotas vieram pra... pra gente dar uma sacudida na universidade, pra fazer que todo mundo pense um pouco mais na questão racial, e o pessoal fica calado ou fica com vergonha de falar, então eu acho que não é legal.” (Juliana, 19 anos).

A Entrevistada 1 enfatiza que, diante da opinião predominante sobre o sistema de cotas na UFAL ser negativa, os cotistas devem ter uma postura militante como defensores da idéia da política de cotas:

“Aí teve uma discussão, aí ficaram sete pessoa pró, e o resto da sala inteira contra, né? (...) Então ficamos eu e uma menina, temos quatro na minha... na minha sala, que entraram pelo sistema de cotas, não é? Outra menina que é do sistema de cotas foi contra, não é? E durante, aí depois ela foi falar, ela falou: ‘Eu entrei pelo... pelo sistema, mas eu sou contra’. Eu diss... aí eu falei que ela era oportunista, todo mundo sabe que eu sou uma... uma é... defensora assídua do sistema de cotas inteiro” (Maria, 20 anos).

Acredita na existência de um conflito, a partir da formação de dois blocos antagônicos com relação à questão da política de cotas “(...) *os outros vêem os cotistas como, tipo como inimigos, é como eu vejo entendeu? Acho que eu vej... eles vêem muito os cotistas como inimigos: estão tomando o lugar de alguém, não é? Não deveriam estar aqui assim, eu vejo que eles vêem como inimigos*” (Maria, 20 anos).

Demonstra insatisfação devido à desqualificação do debate sobre as ações afirmativas na UFAL cujo motivo seria a desinformação de quem tem uma percepção negativa da política de cotas “(...) *Falta divulgação: sistema de cotas é isso. Alunos cotistas falar pros alunos que são... interessados, não é? Pra avaliar essas questões, falta de informação, falta saber o que é pra poder discutir*”. Coloca como pontos positivos do sistema de cotas na UFAL a oportunidade para pessoas em condições desfavoráveis socialmente cursarem o ensino superior, e que este pode servir como motor de transformação no grau de escolaridade de suas famílias, firmando o orgulho negro pessoal e grupal:

“(...) Dá oportunidade a que alunos de escola pública possam ser contemplados (...) que alunos de escola pública possam competir com alunos de escola pública e possam entrar na universidade, sendo que não tem ninguém da minha família que fez... que tem curso superior. (...) Também outros alunos de... que entrou conosco no afroatitude, que... não têm pais com ensino superior, são poucos os que têm, tem alguns que tem ainda, e queee... justamente são os primeiros da família, não é, que tão entrando, que entrou na universidade, e são referência. (...) Cria uma auto-estima, sabe?” (Maria, 20 anos).

E traz ainda como pontos negativos do sistema de cotas a desinformação geral acerca do que é o sistema e seu funcionamento dentro do Programa de Ações Afirmativas; e as ações judiciais de vestibulandos não-cotistas contra alunos cotistas, que reforçaram o conflito entre os supostos blocos cotistas x não-cotistas “(...) *o primeiro ano foi assim meio desinformado, mas já esse ano foi muito... é... concorrido, entrar pelo sistema de cotas na UFAL, informações que eu tive. (...) O ano passado foram... foram ações, dez ações contra cotista, né? Eu não fiz, fizemos... Porque outras pessoas fizeram, mas eu não fiz, os alunos do Afro fizeram, também junto com ela sobreee essa... sobre esse acontecimento*”.

O Entrevistado 2 considera que o sistema de cotas já é uma forma de discriminação, aproximando-se da opinião dos não-cotistas. Apresenta a percepção acerca da política de cotas como uma medida paliativa com relação à desigualdade “*eu acho que você tá de certa forma*

tentando corrigir, e isso não... isso não é a solução, de certa forma ameniza". Coloca como argumento principal utilizado pelas pessoas que têm uma visão negativa do sistema de cotas é o de que este é mais uma forma de discriminar o negro/a, duvidando de sua capacidade intelectual; e defende, pessoalmente, o sistema com o argumento da discriminação relacionada ao pobre, desmerecendo um pouco o impacto causado pelo racismo:

"Bom, porque uns pensam que a pessoa entrar pela cota você tá facilitando pro negro, quer dizer queee está rebaixando, é... é, o negro dizendo que ele não tem capacidade de passar, então tá tirando uma vaga de quem tá estud..., eles acham que havendo uma discriminação em relação ao branco também. No meu ver ele não teve oportunidade porque a maioria dos negros, dos pobres, dos índios; pobre em geral, eles não têm acesso à escola... uma avaliação diferenciada pras pessoas que estão em condições diferentes" (Tales, 18 anos).

Demonstra expectativa de resultados socialmente positivos a partir do sistema de cotas no futuro, contribuindo para a diminuição da desigualdade de renda:

"Eu não acho que é tirando a vaga, eu acho que é de certa forma, você tentando não, isso eu sei que não resolve a diferença, mas você tá tentando amenizar a diferença entre quem tem dinheiro e quem não tem, entendeu? (...) Aí com o tempo essa... essa condição que ele vai adquirir, vai elevar sua condição social e isso vai emergindo, de certa forma até que se iguale, né?Então ao menos já ameniza essa diferença, mas somente ela não vai resolver, não é?" (Tales, 18 anos).

Evidencia como pontos positivos existentes no sistema de cotas a política de permanência, através de bolsas para pesquisa *"Eu acho positivo. Cinquenta bolsas pros alunos desenvolverem alguma pesquisa"*; e as palestras promovidas pelo NEAB sobre a temática das relações étnico-raciais *"(...) Oportunidade pra ver palestras sobre esse... pra se conscientizar da situação... dele na faculdade, alimentação no restaurante universitário não é? Dar condições pro aluno negro ele... ele chegar a se manter na faculdade porque pra ele vai poder pagar o seu transporte, vai pagar... sua alimentação, muitas vezes ajuda em casa, entendeu?"*.

E encontrou muitos pontos negativos relacionados à política de permanência para alunos cotistas na UFAL, como a curta duração das bolsas para pesquisa; a desorganização na estruturação do Programa Afroatitude e a falta de divulgação acerca do processo de seleção para bolsas do Programa Afroatitude *"(...) prejudicial pela não continuidade, A outra desvantagem*

que eu acho é a desorganização, porque tá começando ainda, as pesquisas e os projetos que vêm se desenvolvendo né? Mas isso vai melhorando à medida, não é? (...) esse período de adaptação não é? (...) ponto negativo, divulgação, achei a divulgação na parte da seleção, a constituição de como seria também, houve máááá esclarecimento, não é?” (Tales, 18 anos).

A Entrevistada 3 considera que os alunos da UFAL são predominantemente contra a existência do sistema de cotas devido a desinformação acerca da estrutura e do funcionamento das ações afirmativas, e que se o critério de entrada pelas cotas fosse diferente não ajudaria no combate às desigualdades raciais *“Tirando as cotistas, metade do pessoal que fala mal, eu acho que eles precisam bem mais de informação, eles acham que o sistema de cotas é só pra beneficiar qualquer pessoa assim, não vão ver que nós negros é que sofremos preconceito, exclusão, eles ficam falando que seria legal que fosse uma cota pra escola pública, mas eles não veriam que continuaria entrando brancos”*. Expressa também a idéia de que a opinião dos alunos cotistas sobre o sistema de cotas seria um bloco coeso no discurso da oportunidade *“Pra toda a galera que tá, que entrou assim, pelo pessoal que eu conheço todo mundo adora o sistema de cotas, acho que é a única maneira que a gente teria de conseguir entrar na universidade, principalmente quem vem de escola pública, que não tem dinheiro pra pagar cursinho...”*. Utiliza como um argumento de validação da existência do sistema de cotas a equivalência das notas de alunos cotistas e não-cotistas *“na minha sala foram quatro pessoas que entraram pelo sistema de cotas, aí lá a gente vê, a gente tira notas igual a de todo mundo... o que faltava mesmo era oportunidade, acho que... em parte é isso”* (Juliana, 19 anos).

Enfatiza como ponto negativo do sistema de cotas na UFAL a desinformação da sociedade acerca das ações afirmativas na UFAL *“Dos pontos negativos, é a falta de informação que o pessoal tem”*; e como pontos positivos a oportunidade de acesso das pessoas ao ensino superior, a reflexão proporcionada acerca da problemática das relações raciais e a política de permanência para alunos cotistas através dos projetos do Programa Afroatitude *“Aí eu vejo os pontos positivos são muitos, oportunizou a gente de entrar na universidade, que sistema de cotas tá aí pra fazer todo mundo refletir sobre o que é a questão racial, e tem também o projeto, aí! Foi o mais legal!”* (Juliana, 19 anos).

O Entrevistado 4 expressa o conflito pelo qual passou na decisão de fazer o vestibular através do sistema de cotas, onde, automaticamente estaria assumindo ser negro *“(...)Todo mundo ficava: Ahhh... não vai fazer por cotas, porque tá fazendo com cotas é tá assinando atestado de*

incapacidade, você tá no CEFET, você tá num colégio bom, você tem notas boas, então não tem por que você fazer, e tudo mais. Depois de tanto tempo que os negros foram discriminados, acho que agora eles acham que isso não poderia acontecer? (risos)”. Considera como pontos positivos do sistema de cotas a oportunidade para as pessoas cursarem o ensino superior e o aumento do percentual de alunos/as negros/as na UFAL “Acho que é uma oportunidade maior que as pessoas têm tendo, de entrar na universidade, tanto que você vê, você entra nas salas de aula, a maioria das... das pessoas são brancas, não é? E... agora a maioria dos negros que tem, acho que grande parte, que entraram pelo sistema de cotas”.

Associa a condição desfavorável dos negros/as na sociedade à diferença de renda:

“Eu acho que existe o sistema de cotas para brancos, entendeu? Onde a maioria das vagas são reservadas pra eles por causa do sistema que a gente vive, onde desde muito tempo, historicamente, as melhores condições de vida, querendo ou não, são para os brancos. Se você for... tipo, nesses cursinhos pré-vestibulares, a maioria são brancos, por quê? Porque... o... o poder aquisitivo... é muito mais fácil o negro não ent... vencer no mercado de trabalho, é muito... muito mais difícil, do que um branco” (Almir, 19 anos).

Considera que a política de cotas tem trazido resultados positivos e irá continuar trazendo, principalmente para os cotistas “Eu acho que tá dando certo, pelos vários projetos que eu vejo, até do Afroatitude mesmo; do NEAB né? Uns oito ou dez anos, eu acho que ele ainda vai continuar aqui, vigorando aqui na UFAL”. Acredita que também há um conjunto de pessoas organizadas que lutam pela extinção do sistema de cotas na UFAL, e que, dessa forma, não há abertura social para aperfeiçoamentos no PAAF – UFAL “Eu acho muito difícil mudar, sabe? Eu acho que se mudar é pra... pra tirar o sistema, assim, se o pessoal conseguir, as pessoas acham que... estão sendo lesadas conseguirem mudar isso, acho que é só se extinguir mesmo. Mas... eu acho difícil, se mudar, acho que é pra acabar de vez e voltar a ser o que era” (Almir, 19 anos).

5.3. Categorias emergentes:

As categorias apresentadas a seguir surgiram a partir do discurso dos entrevistados/as.

5.3.1 - Ditos populares e piadas: sutilezas/artimanhas do processo

Os ditos populares são elementos do discurso social que possuem uma estrutura quase imutável a partir de seu surgimento. Eles servem para reproduzir uma tradição oral, mesmo que sejam discriminatórias, e auxiliam na manutenção dos estereótipos, neste caso, de uma imagem negativa acerca do negro/a. A Oralidade, segundo Teodoro (1996), é o pilar do sistema racista brasileiro. Quanto mais alto e quanto mais baixo se está na hierarquia social, melhor se pode fazer uso da oralidade para fazer cumprir o objetivo do referido sistema racista. A Oralidade desacredita quem se diz vítima do racismo e garante a impunidade do agressor.

Numa análise filosófica sobre o preconceito, Marilena Chauí faz comentários, entre outras coisas, sobre os provérbios. Estes, segundo ela, são preconceitos cristalizados sob a forma de prudência ou de virtude moral. As características do senso comum sobre o preconceito são subjetivistas, ajuizadoras, heterogêneas, individualizadoras, generalizadoras e causalistas. O preconceito é a idéia preconcebida, anterior, portanto ao trabalho de concepção ou conceitualização realizado pelo pensamento. Em razão de o preconceito parecer dar conta de uma realidade transparente, que, na verdade é difusa e esconde medos e angústias, dúvidas e incertezas, a filosofia, segundo a autora, sempre o considera “obstáculo maior a todo pensamento e a toda ação ética e política” (Oliveira, 2005).

Na maioria das vezes, os ditos populares ou provérbios assumem um sentido de brincadeiras, que são escorregadias e onde o agressor se isenta da responsabilidade sobre o ato discriminatório, “*as pessoas agregam muito é... é pobre, preto e... marginal, não é? Eu acho que isso dá eles fazem um estereótipo. As pessoas pensam... que todo negro é ladrão; todo negro ele não presta, existem até ditados populares que falam; então existem brincadeiras que não devem ser feitas, então mesmo que... vão falar que não tem racismo, tem*” (Maria, 20 anos). De acordo com Teodoro (1996), a Irresponsabilidade é outro elemento que compõe o diagrama do racismo, e se perpetua na negação dos direitos humanos, e está apoiada na oralidade e por ela assegurada. A irresponsabilidade traduz-se em políticas institucionais e em comportamento social de todos os grupos (inclusive a vítima) contra o objeto da ideologia racista, e se expressa através das agressões física, verbal e visual (o olhar preconceituoso de outro).

Esses ditos começam a ser reproduzidos na família acerca de uma imagem negativa do negro/a “*minha família inteira fala, falando sobre negro, que não quer filho com negro, que não*

se case com negro... tem uma tia ela fala pra os filhos dela que: Ahh não quero você com negro” (Maria, 20 anos). Por exemplo, associam a imagem do negro à animalidade irracional, retirando sua humanidade:

“(...) Falam: Ahhh... é, cabelo... até quando um tem o cabelo mais crespo do que o outro, ‘tem cabelo de negro’, é... a cor da pele, falam até, tipo, se você fica muito suado que... pode parecer uma bobagem, mas... me incomoda, não sei se incomoda muito as pessoas, aí falam assim, é... aí falam ‘cheiro de macaco’, aí depois dizem ‘cheiro de negro’.” (Maria, 20 anos).

Inicia-se na família a construção de uma identidade baseada no negativo, que deve ser negada e oculta:

“Esse meu tio ele é muuuuuuito assim ele é... é branquinho, e ele é muito, assim, essa questão de... de raça, ‘Eu não quero com negro. Casamento com negro não presta’(...) Meu avô sempre falava, tipo: ‘Ahhh, não... não presta casar-se com negro!’ E ele sempre falava que nada que vem de negro presta, nada que se faz com negro presta, porque negro é muito enrolão, é safado, gosta de... de fazer pilantragem, né?” (Maria, 20 anos).

Os ditos populares podem servir também para manter o negro numa categoria subalternizada de trabalho *“Coisas negativas até dadas pela história, é... tipo, negro é pra trabalhar não é, e é pra trabalhar, que serve pra isso, não é inteligente, não tem inteligência, não...”* (Maria, 20 anos). Reforçam o estereótipo do negro/a, com características generalizadas a um grupo étnico e imutáveis ao longo da história:

“Elas definem da seguinte forma: Ahh, é... negro é sempre cheio de... de brincadeira, que eles falam assim é enxerido, é intrometido, então é negro; ou então, ahh ele é negro mas é... é educado, mas é na dele. Ahh, ele é negro e mostra que é porque ele é muito enxerido. Eu acho que as pessoas falam muito nesse sentido, você é negro, você... gosta de brincar, aí tem gente que diz: Ahh é negro gosta de aparecer, porque você gosta muito de brincar, você faz as coisas pra ficar sempre em evidência, procura marcar também as coisas. Ahh é negro, gosta de aparecer, ou então é negro, mas fica na dele; óhhh, é diferente da outra, aquela dali sempre gosta de aparecer, aquela outra é negra, mas fica na dela” (Maria, 20 anos).

Eles também pregam a imobilidade dos lugares sociais, principalmente para os negros/as, que historicamente estão numa condição desfavorável, esses ditos também são introjetados na composição identitária *“Eu nunca acreditei, assim, que eu fosse chegar à universidade porque*

ele (pai) sempre falava que universidade era lugar pra riquinho, universidade é pra filho de ric... é pra branco e filho de rico, ele sempre fala dessa forma” (Maria, 20 anos).

As piadas são sempre construções orais de duplo sentido, e, muitas vezes, se utilizam dos estereótipos para divertir, pelo menos aqueles que não consideram a importância da diversidade humana:

“(...) Já teve piadas de negro e eu estava presente, e eu... é... me sinto constrangido, é... quando... quando tem qualquer tipo de brincadeira, não é só piada não, quando chega, uma resenha qualquer, a mínima que seja em relação ao negro, de certa forma eu fico... é... eu me sinto constrangido, e isso acontece inúmeras vezes né? Aí... é sempre que acontece essas coisas eu... aí eu não me sinto bem” (Tales, 18 anos).

O entrevistado 2 considera que existem duas formas de discriminação, uma direta e uma indireta, e que apenas a direta causaria um sentimento de humilhação na pessoa agredida. Acredita que consegue fugir da discriminação racial, embora a cor seja uma marca corporal:

“Eu, apesar de ter essas piadinhas, nunca me disseram nenhu... me discrimi... me disseram discriminação direta com relação à minha cor, e nem... me desclassificaram diretamente por causa da minha cor... da minha cor, não é? É... eu de certa forma eu sempre mantive boas notas, e minha família, apesar de ser renda baixa, é... é organizada, e de certa forma, tem respeito em relação ao meio que a gente vive, né? E eu sinto muito menos discriminação do que eu vejo ser feito, entendeu?” (Tales, 18 anos).

Traz também aspectos do racismo brasileiro, que é implícito, velado, não declarado, mas causa enormes estragos psicossociais a quem sofre:

“Foi buscar emprego lá, aí ocorreu uma certa discriminação, essa pessoa discriminou ele (pai) simplesmente pelo fato da cor da pele dele, entendeu? Mas sempre há a discriminação leve né? brincadeira, piada... não é uma coisa direta, piada com negro, eu acho de certa forma discriminatório né, você não faz piada com branco, já viu piada com branco? (...) Sempre há essas piadinhas, já aconteceu, ele já me contou umas piadinhas já, do trabalho dele com negro, ele... às vezes conta. Ele realmente... fica puto né? com essas coisas” (Tales, 18 anos).

A entrevistada 3, Juliana, arremata o assunto da sutileza dos processos de discriminação dizendo que são “*muitas formas de discriminar mesmo dizendo que não é discriminação*”.

5.3.2 - Ser afro-descendente (história) ou ser negro (cor da pele): nomear em que sentido?

A entrevistada 1 considera que existem termos que são mais fáceis de serem utilizados em conversações informais *“durante a minha fala inteira eu falei morena, mais escurinha, mais moreninha, até porque é... as pessoas sempre falam isso, e é mais simples eu acho que pra conversar”*. Supõe-se que sejam mais fáceis porque a maioria das pessoas os utiliza, porque numa sociedade racista são denominações que dissimulam o pertencimento étnico-racial. Eles servem para mascarar tanto o racismo dos não-negros, quanto o desejo dos negros/as, em alguns momentos, de não serem negros. Daí a classificação racial no Brasil ser aparentemente tão fluida, onde se passeia tão facilmente na escala de cor. Nesse sentido, também coloca a entrevistada 3: *“Porque antes de entrar no projeto eu achava que tinha aquele monte de determinação né? É aquela coisa, eu me considerava morena né?”*.

O conceito de estética num país racista caminha para o positivo quando nega a negritude, como por exemplo, bonito é ter cabelos lisos, nariz afilado, corpo esguio, pele clara, então ela afirma *“Eu acho que é só um sinônimo, afro-descendente e negro, acho que se tem um afro-descendente e tem um negro são sinônimos, acho que... afro-descendente soa mais bonito, ‘sou afro-descendente’...”* (Maria, 20 anos). Considera que a denominação afro-descendente situa a identidade dentro de um processo histórico, e que a denominação negro/a se vincula à discriminação:

“Quando você fala: sou afro-descendente, aí já vem toda uma carga, ‘Por que você é afro-descendente?’ Entendeu... por que você é afro-descendente? Porque afro, África; descendente, descende de africanos. E quando fala: ‘Sou negro’, aí as pessoas já atribuem toda uma história: é negro, aí já começa, aí quer dizer, afro-descenden... eu acho que... quando você fala afro-dscendente, não existe... não... você não chama tanto a discriminação, e quando você fala sou negro, você tem toda uma discriminação em você né?” (Maria, 20 anos).

A confusão dos termos também perpetua o racismo e auxilia a manutenção da confusão identitária; se irá se assumir, que nome terá?

“Eu me considero uma pessoa negra, sendo que esse negócio de morena é só um... pra ser mais bonitinho, ou como o Lepê mesmo disse, é... como as pessoas falam moreno, ele disse que moreno é... uma pessoa que nasce num

país que tem na África, no continente africano, tem um... um país lá que as pessoas que nascem chamam-se morena. E ele fala também como tem pessoas que falam mulata, e que ele fala que mulata é, tipo, um derivado de mula, então a mula ela é toda... toda escura, então... não teria nada a ver. Aí ele disse que isso foi só um critério de dominação né?” (Maria, 20 anos).

O entrevistado 2 também expressa a confusão terminológica, considerando raça como um conceito apenas biológico, num paradigma positivista da ciência, desconsiderando os avanços das Ciências humanas, que transformaram, através de estudos, raça num conceito também, ou principalmente, social “*Eu me guio muito pela ciência, eu faço um curso de exatas e... apesar de ser religioso, eu acho que tem uma ligação direta entre religião e ciência não é? E... e eu... concordo com a ciência no... no modo que ela diz que existe uma somente uma raça, a raça ser humano é uma só, não é?”* (Tales, 18 anos).

5.3.3 - O olhar do outro definindo a negritude

Vigotsky, pensador russo que se propôs fazer uma Psicologia com base materialista e dialética, em sua proposta teórica auxilia a configurar teoricamente o preconceito, apontando-lhe a origem social. As dimensões do significado e do sentido são categorias fundamentais para a superação das dicotomias entre o social e o singular, o objetivo e o subjetivo, que passam a ser vistos como constituído e constituinte um do outro (Oliveira, 2005). Segundo Vigotsky (1987) *apud* Molon (2003), modificando o conhecido postulado de Marx, poder-se-ia dizer que a natureza psicológica do homem, constitui um conjunto de relações sociais deslocadas para o interior e que se convertem em funções da personalidade e em formas de sua estrutura. A partir daí o autor afirma: “Tenho consciência de mim mesmo somente na medida em que para mim sou outro”. Apontamos, então, para a importância do olhar do outro, na perspectiva da Psicologia Social, na constituição do sujeito, incluindo aí a identidade racial. Conforme Sawaia (1995) *apud* Oliveira (2005), o sentimento de pertencer é marcado pela presença do outro que adquire sentido na intersubjetividade.

O olhar discriminatório, às vezes, tem um impacto maior do ponto de vista do psiquismo, do que a discriminação declarada, pois a manifestação não-verbal pode ser implosiva para quem a sofre “*porque eu já vi uma pessoa é... branca entrar, tipo, de sandália havaiana, de short e foi*

muito bem atendida. E se uma outra pessoa entra, percebe-se só pelo olhar que ela tá... tá discriminando, assim, só quando se olha a gente percebe” (Maria, 20 anos).

A teoria psicanalítica tem estudos sobre o olhar que serve para a estruturação psíquica do ser humano, principalmente o olhar da mãe para o bebê. A Psicologia Social traz no estudo da alteridade, o olhar do outro como algo que fornece os parâmetros de quem se é. Nesse sentido, coloca a entrevistada 1:

*“Eu acho que quem define são as outras pessoas. Eu acho que quem define você são justamente as outras pessoas que olham pra você e falam: Ó teu cabelo é crespo, é igual ao de negro; você é **preta** igual a fulana, é igual a... igual a um negr... é igual ao pessoal que vem da África; ahhh tu tem o olho muito grande, quem tem o olho mais pequenininho deve ser mais chinesinha, tu tem o olho muito redondo; vai sempre dando... assim adjetivos, tudo pras formas que você tem. Então eu acho que quem define são os outros, as outras pessoas... acho que quem discrimina define” (Maria, 20 anos).*

O entrevistado 2 evidencia a questão do desejo de ser visto pelo âmbito da competência, da excelência, como se esta lente o protegesse da discriminação em alguns momentos, e fosse prova dela em outros:

“(...) Você vai ter que se destacar mais, você vai ter que empenhar mais, você vai ter que mostrar... algo que não é necessário, entende? Você tem que mostrar que é... é capaz como negro porque você consegue, porque de certa forma, te classificam como você não sendo, entendeu? Então você vai ter que... ter consciência de que as coisas pra você não vão ser tão simples, porque a sociedade não é tão simples com relação a você. (...) Eu de certa forma sou destacado aqui no curso pelas notas e pelo desempenho, né? Aí acabam me dando, de certa forma, um crédito, não é?” (Tales, 18 anos).

5.3.4 - Construir o futuro como negro/a

Ter um projeto de futuro interfere na manutenção de uma razão de vida atual, concretizando os esforços num anseio de realizações. A entrevistada 1 evidencia “*Eu tava conversando com meu namorado que... eu falando: ‘Ahh, vou fazer doutorado em comunicação, vou ser doutora em semiótica’ , conversando com ele, aí ele... aí eu disse: ‘E quando eu for doutora, você vai me chamar de doutora’, brincando. ‘Quando eu for doutora, você vai me chamar de doutora’*”. Ela expressa a transformação processual do estereótipo, saindo de uma posição social subalternizada, para um lugar valorizado. Acrescenta ainda a projeção futura de

engajamento na luta pelo combate à discriminação racial *“Eu acredito que, no futuro, vamos procurar divulgar mais, procurar trabalhar mais a questão, ao menos é nisso que tô trabalhando não é? Vou fazer um projeto pra trabalhar essa questão nos próximos anos aí. E eu acredito que vai tá mais divulgado, não é, mas... não acredito que a discriminação acabe...”*. Expressa também a responsabilidade assumida em contribuir para a mudança nas relações étnico-raciais *“Daqui a uns dez anos, eu quero resolver meus conflitos que eu tenho muitos, quero me ver formada, não é? Com... acho que cursando mestrado, agora sempre em cima da questão, sempre vou trabalhar essa questão porqueee faz parte do meu cotidiano, faz parte da... dos meus antecedentes, e... eu tenho uma responsabilidade social, não é?...”* (Maria, 20 anos).

O entrevistado 2 considera as vantagens que o sistema de cotas pode oferecer à dinâmica social do Brasil no futuro:

“A um longo período de tempo, o sistema de cotas é vantajoso porque ele dá oportunidade às pessoas que não têm é... opo... muita oportunidade de, na sociedade que eles... que elas tenham uma profissão, entrem no mundo científico, que tenham capacidade de concorrer a emprego e a posições sociais mais elevadas, né? E isso vai causar uma mudança... vagarosa, não é? De quem... na renda dessa pessoa, né? Da exclusão social” (Tales, 18 anos).

Com relação às expectativas pessoais, são mais relacionadas à profissão e à excelência acadêmica *“Eu espero já ter formado, me graduado em Engenharia; espero ter mestrado e doutorado também... eu não tenho idéia, se eu vou entrar no mercado de trabalho aqui, ou se eu vou ficar na parte acadêmica, entendeu?”* (Tales, 18 anos).

A entrevistada 3 enfatiza a volta às origens, no futuro, para transmitir positivamente a experiência vivida como cotista, reconstruir a história da presença do/a negro/a na universidade através de sua própria história, auxiliar outros na tarefa de ressignificação da identidade negra, utilizando o seu processo de ressignificação numa espiral histórica:

“Eu penso logo mais pra frente, que depois... depois de eu ter bastante experiência anterior, ser uma professora pra... pra ta passando toda essa experiência que eu tive, assim, de ter vivido aí: ‘Olhe, eu fui pioneira no sistema de cotas e...’. Quando tiver já... já bastante experiência pra ta falando, eu espero assim, que eu teja falando: ‘Pôxa, no... no meu tempo era assim, mas agora graças a Deus que melhorou’ (...). Na universidade, pra ta dizendo: ‘Olhe minha gente, quando eu estudei aqui, eu fui pioneira no sistema de cotas, ó deu um problema, mas... (risos) no fim, tudo deu certo. Deu... houve um impacto, mas depois que a universidade já sabe...’. Tudo direitinho, quem sabe

né? O que vem no futuro. Acho que... em dez anos eu acho que a discussão vai ta bem legal... vai ta bem legal mesmo!” (Juliana, 19 anos).

O entrevistado 4 evidencia a preocupação com o futuro profissional, almejando a liberdade neste exercício. Expressa também a importância das expectativas familiares no projeto de vida pessoal *“Tá com meu emprego... garantido, tá estabilizado na minha profissão, é... espero que esse Brasil esteja melhor, com... novos governantes. Trabalhando prum jornal, sem... censura alguma. (...) Pro jornalismo em geral, eu quero ser uma referência. Meu pai, minha família que... têm uma confiança muito grande no que eu possa ser. Eu quero poder... trazer esse respaldo pra eles, e pra mim também né?” (Almir, 19 anos).*

5.3.5 - Invisibilidade do sofrimento psicossocial na constituição do ser negro/a

Segundo Gaulejac e Taboada (1993) *apud* Carreteiro (2003), nas sociedades pós-modernas as práticas sociais e econômicas vão enfatizar o “lugar social” em detrimento da “classe social”. Ocorre a exacerbação de um modelo que reforça o individualismo e as posições sociais ocupadas. Castel (2001) *apud* Carreteiro (2003), analisa duas formas contemporâneas de ser indivíduo: o “indivíduo por falta” e o “indivíduo por excesso”. Os indivíduos por falta têm poucos suportes objetivos, havendo uma diminuição das chances de desenvolverem estratégias individuais e de terem, a partir deles próprios, margens de manobras. Para eles, ser um indivíduo nem sempre é conotado positivamente. Já os indivíduos por excesso têm suportes objetivos suficientes, o que lhes permite desenvolver estratégias.

Os indivíduos por falta têm mais possibilidades de experimentar o *sofrimento social*, que deixa marcas psíquicas com pouca ou nenhuma visibilidade social. São dimensões do sofrimento social: a humilhação, a vergonha, a falta de reconhecimento, etc. A hipótese de Carreteiro (2003) é a de que este sofrimento não tem visibilidade; ele se inscreve no interior das subjetividades sem, no entanto, ser compartilhado coletivamente. Sawaia (1999) qualifica como sofrimento ético-político aquele que é oriundo da dor das injustiças sociais. Todos os sujeitos sociais estão expostos a sentimentos forjados no confronto com injustiças. No entanto, são os integrantes de categorias subalternizadas os que vivenciam, de forma mais acentuada, situações que lhes desvalorizam, humilham, fazendo-os sentirem-se envergonhados. Eles participam de dinâmicas sociais que lhes depreciam e invalidam a importância dos seus códigos sociais e culturais,

desqualificando as experiências vividas. Estas lógicas se apropriam do mais profundo das subjetividades, pretendendo fazer com que os sujeitos se simbolizem como inadequados.

Se por um lado, a expressão destes sentimentos sofre uma censura do próprio sujeito, por outro, a sociedade dispõe de poucos suportes para auxiliar a expressão dos mesmos. Os afetos, frutos do processo de exclusão são relegados a passar por um processo que pretende apagá-los, anulá-los, enfim, torná-los inaudíveis. A isto Carreteiro denomina lógica da invisibilidade do sofrimento. Os indivíduos que compõem o imaginário da inutilidade não encontram uma inscrição positivada nos grandes projetos institucionais (educação, escola, saúde, trabalho).

Estes trechos das falas dos entrevistados exemplificam a lógica do sofrimento social invisibilizado “(...) *Quando eu penso, só de imaginar tipo um instrumento de castigo (...) o sofrimento se reporta pra mim é... esse sofrimento, que eu não sofri, mas que outras pessoas sofreram*” (Maria, 20 anos). A entrevistada 2 evidencia que “*Eu vim perceber mesmo é... o racismo como... ele existe ainda, depois que eu entrei na universidade, a gente estudando e vendo exemplos, porque tem coisas que a gente via antes e não... nem ligava*” (Juliana, 18 anos). Posteriormente diz: “*Não, nunca me senti constrangida*” (Juliana, 18 anos). Sobre o sofrimento ela coloca que “*Eu acho que não é sofrimento, é uma questão de consciência se a pessoa tenta mudar as coisas que tão erradas, quando você nega a suas origens, você não tem aquela consciência*” (Juliana, 18 anos).

O entrevistado 4 demonstra certa ambigüidade ao referir que “*Eu particularmente nunca sofri nenhuma discriminação racial, mas por muitas histórias que eu ouvi, às vezes até pela mídia mesmo que você vê...*” e, em outro momento volta atrás dizendo “*acho até que eu já sofri, de chamar de pretinho, de escurinho, de... sabe? Cabelo mesmo também*” (Almir, 19 anos). Avançando um pouco mais na entrevista, ele afirma novamente:

“Eu acho que eu sou uma das raras exceções que eu ou a minha família nunca sofreu racismo, tipo, mais óbvio, uma coisa mais óbvia, felizmente eu nunca passei por nenhuma situação constrangedora por causa disso (...) eu acho que... é meio a meio mesmo. As pessoas que tão ao meu redor, a maioria, pelo menos, não tem discriminação alguma (...) vejo a raça negra assim como uma raça que assim, historicamente, culturalmente, vem sendo muito discriminada durante todo o tempo.(...) Não vejo diferenciação alguma, comigo pelo menos eu não vejo diferença nenhuma. (...) Eu não vou dizer a você que eu me sinto muito discriminado, porque eu não me sinto; eu respeito a opinião, mas tentando mostrar pra eles que não é bem assim, entendeu?” (Almir, 19 anos).

5.3.6 – Ambigüidade nas relações raciais

Segundo Teodoro (1996), o racismo é causa e consequência de vários outros problemas nacionais e pode ser representado em um diagrama composto por quatro elementos. A Autoria é um dos elementos que compõem o racismo e diz respeito à ideologia racial, de conotação científica, e é elaborada pelas elites econômicas, intelectuais, políticas, científicas, artísticas e militares. Sua autoria é explicitada. A Irresponsabilidade é mais um elemento do diagrama do racismo, e se perpetua na negação dos direitos humanos, e está apoiada na oralidade e por ela assegurada. A irresponsabilidade traduz-se em políticas institucionais e em comportamento social de todos os grupos (inclusive a vítima) contra o objeto da ideologia racista, e se expressa através das agressões física, verbal e visual (o olhar preconceituoso de outro). Outro elemento é a oralidade, pilar do sistema racial brasileiro (ver categoria IV. 2.5). A **Ambigüidade** é um dos elementos que compõem o diagrama do racismo, e consiste numa característica comportamental que resulta de atitudes, idéias e discursos paradoxais. Ela se apóia nos meios de comunicação social e se pratica nos espaços público e privado. A prática da ambigüidade envolve igualmente o agressor e a vítima do racismo (grifo nosso).

Neste trecho exemplificamos a ambigüidade que compõe a discriminação racial por parte do agressor:

“(...) No outro dia, aí veio uma menina procurando o irmão dele e, era morena, da minha cor, tinha o cabelo como o meu e ela falou assim... era baixinha como eu, assim, parece de certa forma comigo. (...) Aí depois ela voltou e aí fez bem assim, ‘Olha veio uma menina te procurar’, veio uma menina te procurar; aí ela fez: ‘Quem era?’ Aí ele, ela fez bem assim: ‘É umaaaa... era uma baixinha, negra, do cabelo ruim.’ Aí ela falou assim, aí quando ela falou assim eu me senti muito mal, entendeu? Por que... Por quê?! Por que com ela se eu também... igualzinha a ela da mesma forma. Por que com ela e comigo não, entendeu? Então, eu... assim, eu senti como que ela deu uma maquiada, porque me conhecia e porque não conhecia a outra, porque quando eu estou não falaria, mas, no caso, quando eu não estivesse ela podia fazer um comentário do mesmo tipo” (Maria, 20 anos).

Nos trechos recortados da fala do entrevistado 2, salientamos a ambigüidade por parte das vítimas de discriminação racial:

“Eu acho que o que pensam as pessoas em relação ao negro é muito ligado à sua condição financeira social, não é? Eu acho que eles pensam como todo mundo, que é o que... o que acontece, é fato, que o negro de certa forma ele tem, é... menos, é... ele é... como eu posso falar, eleee tem uma condição menos benéfica do que... os brancos, entendeu? Mas em relação ao que é... se ele é bom ou ruim, não é um conceito geral não é? Varia muito de pessoa pra pessoa (...) Eu acho que, até agora, não me diferenciou em nada; Não fui discriminado por ninguém aqui dentro, ainda né? Ainda não tive essa experiência, eu tenho experiência de diz... de piadinhas em relação ao negro, não porque eu sou cotista não, entendeu? Não... em relação ao negro só, que já... de certa forma, ainda, não é... essa... essas piadinhas ainda rondam né... mas, como cotista eu não senti diferença nenhuma.”(...) “Não há negros na turma, eu sou o único negro da turma. No curso? São... poucos. Poucos... alguns” (Tales, 18 anos).

Percebe-se a contradição logo no começo desta fala, quando o entrevistado uniformiza o que as pessoas pensam com relação ao negro: *“eles pensam como todo mundo...”*. E, simultaneamente, diz que apenas um aspecto desse estereótipo popular relacionado ao negro *“varia muito de pessoa pra pessoa...”* que é o fato de conceber o negro (a) como bom ou ruim apenas pelo fato de ser negro. As ambigüidades continuam permeando o discurso deste entrevistado quando este afirma que nunca foi discriminado dentro da universidade, e logo em seguida afirma que já houve episódios de piadas racistas em sua presença, onde provavelmente ele não se sentiu atingido pela sutileza do processo de exclusão, à qual nos referimos na primeira categoria emergente. Finalizando esta análise, a principal ambigüidade na fala deste entrevistado é a separação que ele faz afirmando que a discriminação presente nas piadas ocorre em relação ao negro, e não atingiria a ele mesmo enquanto cotista. Ele diz isto mesmo sabendo que, através das leis que regem o sistema de cotas na UFAL, ser cotista implica necessariamente a condição de ser negro (a); portanto a discriminação que se relaciona ao negro é a mesma discriminação que atinge ao cotista.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A identidade racial diz respeito a este modo de ser, a partir de um determinado conjunto de ascendentes e descendentes de um povo, que se origina de um tronco comum. No caso da identidade racial da população negra, este tronco comum que fornece alguns caracteres somáticos semelhantes aos indivíduos deste grupo é a matriz africana. A consciência de pertencimento a este grupo influencia, por meio de determinantes sociais, culturais, econômicos e históricos, a construção dialética da subjetividade, onde o sujeito constitui este contexto, ao mesmo tempo em que é constituído por ele.

O conceito de Raça se aproxima do conceito de Etnia no momento em que ambos falam num grupo com características biológicas semelhantes. Entretanto, Etnia dá ênfase ao fator cultural na homogeneidade de um grupo; e Raça enfatiza o tronco biológico comum que originou este grupo. Escolheu-se a denominação racial por levar em conta as características somáticas predominantes, tais como a cor da pele e/ou tipo de cabelo, e também considerando a transformação no significado construído pelos donos dessas marcas corporais, neste caso os/as negros/as. Também evidenciamos a idéia de que seria mais fácil para as pessoas se identificarem com algo que toda a população tem alguma compreensão, como a palavra raça ou identidade racial, já que o que se quer é a construção de uma identidade positivada da população negra.

Nosso trabalho evidenciou modificações na identidade racial estudantes que ingressaram na UFAL através do sistema de cotas, implantado no vestibular 2005 nesta universidade. Estes alunos demonstram as transformações identitárias através dos relatos de experiências relacionadas à negritude, vividas dentro e fora da universidade, nos processos de identificação individual e coletivo, nos processos de auto-estima e no reconhecimento de atos discriminatórios.

Durante a experiência de ser cotista na UFAL, que foi, e ainda é, alvo de tantas discussões polêmicas na sociedade brasileira, vimos que estes alunos são categóricos ao afirmar a existência do racismo no país. Colocam como provas disso as manifestações de discriminação, como por exemplo, a correlação da imagem do negro com a criminalidade, as desvantagens para o negro/a no mercado de trabalho e na educação, através da defasagem no número de profissionais negros com formação superior e do questionamento dentro da própria universidade acerca da capacidade dos alunos cotistas. Salientaram também o encadeamento histórico do racismo brasileiro com o

longo período de escravidão, e o aspecto velado e implícito como diferencial desse racismo. Este último aspecto gera um sofrimento psicossocial na atualidade, se comparado ao sofrimento físico do passado, segundo os/as cotistas.

As histórias familiares contadas pelos/as estudantes entrevistados/as ficaram restritas ao âmbito da discriminação, tanto quando se tratava de membros da família nuclear (pai, mãe, irmãos), quanto quando se tratavam de membros da família extensa (primos, primas, tios). Os alunos/as relataram histórias onde esses familiares sofreram situações de vergonha e humilhação, e os sentimentos que eles expressaram foram: raiva, indignação e revolta. Houve também o relato onde um membro da própria família extensa era o discriminador, o que reflete uma grande confusão na identidade do/a negro/a, que fica sem referencial para a identificação mais precoce, que deveria ser positiva.

Com relação à auto-percepção destes alunos cotistas, vimos que as características corporais negróides já tomaram uma conotação mais positiva e valorizada dentro do paradigma da diversidade. Houve uma diferenciação por gênero na forma de perceber como as pessoas classificam alguém como negro/a. Os dois entrevistados consideram que as pessoas utilizam principalmente o critério da cor da pele para identificar alguém como negro/a; enquanto as entrevistadas consideram que o critério de classificação deve ir além da cor da pele, considerando também o fato de compartilhar ou não uma cultura de resistência com relação ao racismo. Vimos que a participação mais duradoura das entrevistadas no programa de permanência para os alunos cotistas na UFAL – Afroatitude – ocasionou a construção de um discurso e de uma atitude mais militante por parte delas, onde os sentimentos mobilizados ficam mais evidentes. Com isso, percebemos que apenas um afeto positivo tão forte quanto, ou mais forte que o afeto negativo vinculado ao estereótipo social acerca do/a negro/a, pode transformar a auto-percepção no sentido da afirmação de uma identidade racial negra.

Salienta-se também nos relatos o reconhecimento de situações pregressas de discriminação racial vividas por estes alunos que, antes da experiência na política de cotas universitária, não eram percebidas. Essas associações são importantes no sentido de que só se pode reagir quando esses episódios são reconhecidos como violência, e como ameaça à integridade, seja ela física ou psíquica. Outro fato importante é o impacto das manifestações

discriminatórias contra a criança negra, ocasionando estratégias de rejeição a si mesmos/as e baixa auto-estima que podem causar sérios prejuízos ao processo de desenvolvimento psíquico.

Os alunos afirmaram, a partir da vivência universitária, que a maioria dos alunos da UFAL deseja a extinção da política de cotas no vestibular, provocando dificuldades nas relações, em momentos específicos como discussões, vindo à tona uma imagem de usurpadores das vagas universitárias de outrem, ou como inimigos/as em blocos opostos. Houve mais uma divergência permeada pelo gênero, onde os entrevistados consideram que a política de cotas deveria adotar o critério apenas da pobreza, fugindo um pouco do embate sócio-racial, que já existe de forma camuflada, e a política de cotas o torna explícito. Enquanto as entrevistadas percebem a implementação do sistema de cotas como um pagamento da dívida histórica brasileira com relação à população negra. Elas colocam como ponto negativo da política de cotas existente na UFAL o fato de alguns cotistas não assumirem um papel militante na defesa do sistema. Os alunos e alunas entrevistados consideram como principal ponto positivo trazido pelo sistema de cotas a oportunidade que pessoas em condições desfavoráveis socialmente, estudantes negros/as oriundos de escolas públicas, estão tendo de cursar o ensino superior. E o principal ponto negativo, colocado por todos os entrevistados, é a desinformação acerca do que é o sistema de cotas e de como ele funciona, incluindo aí também a política de permanência na universidade para o aluno cotista. A desinformação desqualifica e entrava o debate sobre as ações afirmativas na UFAL.

Percebe-se também nas entrevistas que os ditos populares, que se cristalizam na estrutura social, auxiliam na manutenção dos estereótipos e, mais especificamente, na perpetuação de uma imagem negativa do negro/a. Os ditos mais utilizados são as piadas que, numa roupagem de brincadeira, assumem um aspecto de duplo sentido, escorregadio, isentando o agressor da responsabilidade pelo ato discriminatório, e fazendo a vítima hesitar em considerar aquela atitude discriminatória. Este mecanismo provoca o sentimento de insegurança, incorporado à identidade negra. Os ditos discriminatórios podem iniciar sua reprodução dentro das famílias, onde a identidade destes alunos negros/as começa a ser construída já com base em aspectos negativos, ocasionando o desejo de ocultar a negritude a qualquer custo, custo que pode ser alto para a construção da identidade. Os ditados populares servem também para manter um lugar de subalternidade para a população negra, interferindo na identidade de forma a limitar as perspectivas de futuro educacional e profissional que estes alunos pensam para si mesmos.

Foi também relevante evidenciar que a utilização de termos tão diversos para a classificação racial de outras pessoas e de si mesmos é gerada numa sociedade racista com a finalidade de dissimular o pertencimento étnico-racial. No caso destes alunos, eles funcionam como uma forma de escapar de situações geradoras de sofrimento psicossocial, sentido em forma de humilhação e vergonha em situações de discriminação racial. A confusão terminológica dificulta a ascensão de uma identidade negra consolidada, baseada na auto-afirmação. O termo *afro-descendente* toma uma conotação positiva, pois situa a identidade deste grupo dentro de um processo histórico de luta e resistência contra a opressão.

No âmbito das relações raciais, o olhar do outro aparece com uma importância decisiva na construção da identidade. Assim, o olhar do outro serve para categorizar as pessoas, ou seja, agrupá-las de acordo com sua especificidade, neste caso, a de ser negro/a. E vai além disso, o olhar do outro agrega um valor a esta categorização, logo, o olhar discriminatório agrega um valor negativo ao indivíduo ou grupo especificado. Este olhar interfere diretamente na forma como negros/as se percebem, pois o indivíduo se constitui a partir deste olhar, ou seja, ele o introjeta. E o que fica para esses alunos é o desejo de ser visto pela lente oposta, pela lente da competência e da excelência, como motor para a auto-percepção positiva.

As expectativas para o futuro comprovam que estes alunos estão voltados para a lógica da excelência, da competência intelectual e da visibilidade positiva na profissão escolhida. As alunas cotistas, que assumiram um perfil mais militante dentro da universidade, fundamentam sua identidade racial futura na responsabilidade de continuar a busca por soluções para as dificuldades nas relações raciais brasileiras. Também vislumbram servirem como referencial, utilizando seus próprios processos de ressignificação identitária após o ingresso pelo sistema de cotas, para auxiliar as futuras gerações de universitários negros/as a realizarem também o seu processo de ressignificação da identidade. Este encadeamento de ações levaria a melhorias para a população negra, a partir da primeira geração de cotistas da UFAL que despenderá esforços atuais na transformação conjuntural das relações raciais, externa e interna ao indivíduo.

A Ambigüidade foi constatada em atitudes, idéias e discursos paradoxais, tanto dos/as entrevistados/as, quanto dos discriminadores presentes em seus relatos. A ambigüidade do agressor se caracteriza pelo fato de que, na ocasião da discriminação racial, ele classifica o indivíduo como negro/a, baseado nas características somáticas observáveis da pessoa. Entretanto, quando não quer discriminar, o agressor oculta a negritude, retirando o indivíduo da categoria

negro/a, mesmo que este pertença a ela pelos mesmos dados corporais visíveis, provocando no indivíduo a dúvida de ser ou não negro/a. Já a ambigüidade dos alunos cotistas fica evidente quando, em um momento, o racismo é causador da desigualdade econômica entre brancos e negros; e em outro, a desigualdade econômica é causadora do racismo. Os alunos também demonstram ambigüidade no que consideram como discriminação. Com relação a si mesmos, consideram como atos discriminatórios apenas atitudes ou falas de violência explícita; enquanto que para os outros, qualquer um dos tipos sutis, como a piada, é considerado discriminatório. Isto parece uma forma de preservar algumas relações interpessoais, mesmo que elas sejam desiguais e provoquem um sofrimento implosivo.

Vimos que o ser negro/a na sociedade brasileira se encaixa na forma de ser indivíduo por falta. Estes têm poucos suportes objetivos devido à desigualdade racial, havendo uma diminuição das chances de terem, a partir deles próprios, margens de manobra para este problema complexo. Eles têm menos possibilidade de enfrentar o sofrimento social, que deixa marcas psíquicas com pouca ou nenhuma visibilidade social, mas que é eficiente em fazer com que os sujeitos negros/as se simbolizem como inadequados. Os afetos, frutos de um processo perverso de inclusão/exclusão são relegados a passar por um processo que pretende apagá-los, anulá-los, enfim, torná-los inaudíveis.

Cabe à Psicologia, portanto caminhar na direção oposta a este processo, auxiliando na criação de espaços para a expressão desses sentimentos forjados no confronto com o preconceito e a discriminação raciais. Assim, o sistema de cotas deve servir não apenas para evidenciar o racismo brasileiro velado, mas também para a emergência do sofrimento psicossocial que a construção da identidade negra neste contexto parece carregar. Nesse contexto, se faz necessário criar espaços de potencialização psicossociais no âmbito da política pública para servir de suporte na tarefa de estabelecer uma inscrição positivada dos negros/as de modo intersubjetivo e, também, ético-político junto aos grandes projetos institucionais (educação, saúde, trabalho). A ciência psicológica ainda tem muito a contribuir nos estudos sobre relações raciais no Brasil, permanecendo o tema discutido em aberto para diversas pesquisas que se engajem em enfrentar a desigualdade racial e em minimizar o sofrimento psíquico da população negra brasileira, que parece se iniciar ainda na infância.

Com relação à Política Pública de Ações Afirmativas, vimos na UFAL que a participação dos estudantes cotistas em outros recursos oferecidos pelo Programa de Ações Afirmativas –

PAAF, como a política de permanência por meio do Programa Afroatitude e os seminários que abordem a questão das relações raciais, ocasiona modificações na identidade racial dos mesmos, no sentido da auto-afirmação da identidade negra. Isto, por sua vez, potencializa estes estudantes a serem multiplicadores na defesa das ações afirmativas. Neste trabalho, o perfil militante dos/as estudantes entrevistados/as apareceu marcado pela característica de gênero, onde o discurso das mulheres se destacou.

7. REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Bruno César Moura. Constitucionalidade das políticas de ações afirmativas em favor dos afrodescendentes. In: BRITO, Ângela M^a Benedita B. et al. (Orgs.). *Kulé Kulé – Educação e Identidade Negra*. Maceió: EDUFAL, 2004, p. 58-74.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2005.

CARRETEIRO, Teresa Cristina. Dossiê: Fronteiras entre a Psicanálise e a Psicologia Social – Sofrimentos Sociais em Debate. **Psicologia USP**, vol.14, n.3, São Paulo: 2003.

CASTELLS, Manuel. *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura – Vol. II - O Poder da Identidade*. 5^a ed. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 2000.

CIAMPA, A. C. *A estória do Severino e a história da Severina - Um ensaio de psicologia social*. 4^a ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

COSTA, Ana Rita Firmino et al. *Orientações Metodológicas para Produção de Trabalhos Acadêmicos*. Série Apontamentos 2. 6^a ed. Maceió: EDUFAL, 2004.

COSTA, Jurandir Freire. *Violência e Psicanálise*. 2^a ed. Rio de Janeiro: edições Graal, 1986.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. In: BRITO, Ângela M^a Benedita B. et al. (Orgs.). *Kulé Kulé – Educação e Identidade Negra*. Maceió: EDUFAL, 2004, p. 08-17.

GONZÁLEZ REY, Fernando L. *La Investigación Cualitativa en Psicología: rumbos y desafíos*. São Paulo: EDUC, 1999.

GRIN, Mônica. Políticas Públicas e Desigualdade Racial: do dilema à ação. In: MONTEIRO, Simone; SANSONE, Livio (orgs.). *Etnicidade na América Latina: um debate sobre raça, saúde e direitos reprodutivos*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2004.

IANNI, Octavio. Raça e Povo. In: IANNI, Octavio. *A Idéia de Brasil Moderno*. São Paulo: Brasiliense, 1992, p. 113-139.

LANE, Sílvia T. M.; CODO, Wanderley (Orgs.). *Psicologia Social: O Homem em movimento*. 13ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

LANE, Sílvia T. M.; SAWAIA, Bader (Orgs.). *Novas Veredas da Psicologia Social*. São Paulo: EDUC e Brasiliense, 1995.

LOPES, José Rogério. Os caminhos da identidade nas ciências sociais e suas metamorfoses na Psicologia Social. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, vol.14, n. 1, Jan./Jun., 2002.

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura. Política de cotas raciais, os "olhos da sociedade" e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (Unb). **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v.11, n. 23, Jan./Jun., 2005.

MASIERO, Luis André. "Psicologia das Raças" e Religiosidade no Brasil: uma intersecção histórica. **Psicologia: Ciência e Profissão, Profissão/ Conselho Federal de Psicologia**, Brasília, Vol. 22, nº 1, p. 66-79, out., 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 5ª ed. São Paulo: Hucitec – Abrasco, 1998.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº. 117, nov., 2002.

MOLON, S. *Subjetividade e constituição do sujeito em Vigotsky*. São Paulo: Educ/Fapesp, 1999.

MUNANGA, Kabengele. Prefácio. In: CAPONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs.). *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Adélia A. S. de. **Turismo de massa e segregação psicossocial em uma comunidade litorânea no nordeste brasileiro**: uma análise a partir da experiência de resistência e submissão das crianças. São Paulo, 2005. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

PAULA, Alexandre Sturion de. Ação Afirmativa: instrumento de cidadania ou discriminação reversa? **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, vol. 25, p. 3-18, set., 2004.

PIOVESAN, Flávia; PIOVESAN, Luciana; SATO, Priscila Kei. Implementação do Direito à Igualdade. In: PIOVESAN, Flávia (Org.). *Temas de Direitos Humanos*. 2ª ed. São Paulo: Max Limonard, 2003.

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

REIS FILHO, José Tiago. “Uma simples questão de diferença”. **Reverso**, nº 46, set. 1999, p. 47-54.

SANTOS, Hélio. Uma visão sistêmica das estratégias aplicadas contra a discriminação racial. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

SAWAIA, Bader. *As Artimanhas da Exclusão*: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1999.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças*: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. São Paulo: Companhia da Letras, 1993.

SILVA JÚNIOR, Gerson Alves. Reflexões Étnicas Sobre o Processo Formativo a Partir de uma Perspectiva Psicológica. **Psicologia: Ciência e Profissão**/ Conselho Federal de Psicologia, Brasília, Vol. 22, nº 4, p. 56-67, ago., 2002.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação Afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Caderno de Pesquisas**, São Paulo, nº.117, nov., 2002.

SODRÉ, Muniz. *Claros e escuros*: identidade, povo e mídia no Brasil. São Paulo: Vozes, 1999.

TEODORO, Maria de Lourdes. Elementos básicos das políticas de combate ao racismo brasileiro. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____

(nome completo), fui informado (a) acerca da pesquisa intitulada “IDENTIDADE RACIAL E SISTEMA DE COTAS: UM ESTUDO PSICOSSOCIAL COM ALUNOS NEGROS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS”. Esta pesquisa pretende investigar possíveis mudanças na identidade racial de estudantes que ingressaram nesta universidade através do sistema de cotas, implantado pela primeira vez no vestibular do ano 2005. Fui informado (a) de que participei de uma entrevista individual que será gravada em fita cassete.

Estou ciente de que este trabalho tem finalidade científica e que nenhum nome ou dado pessoal serão utilizados na apresentação ou publicação dos seus resultados, garantindo a confidencialidade das informações e a privacidade dos participantes. Sei, ainda, que podemos a qualquer momento desistir da nossa participação nesta pesquisa.

Estando assim informado (a), autorizo a minha participação nesta pesquisa.

Assinatura do (a) participante.

Marcella de Holanda Padilha Dantas da Silva (Pesquisadora Graduanda)

Adélia Augusta Souto de Oliveira (Pesquisadora Responsável)

Universidade Federal de Alagoas

ICHCA – Curso de Psicologia

End.: BR 101 Norte, km 14 – Tabuleiro – Maceió – AL – CEP 57072-970.

Fone: 3214-1336

Telefone(s) para contato:

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS:

Prédio da Reitoria, sala do C.O.C., Campus A.C. Simões, Cidade Universitária Telefone: 3214-1053.

ANEXO B - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Curso (código):

Sexo:

Idade:

Ocupação:

Renda familiar estimada: 1 a 3 salários mínimos ()

3 a 5 salários mínimos ()

5 a 7 salários mínimos ()

7 a 9 salários mínimos ()

Acima de 9 salários mínimos ()

1º Bloco: Racismo no Brasil

1. Você acha que existe racismo no Brasil? Por quê?
2. Como acontece (ou você percebe) o racismo no Brasil? Dê exemplos.

2º Bloco: Memória Racial – histórias de família

3. Com quem você mora?
4. Qual a cor de pele das pessoas da sua casa?
5. Você acha que alguém de sua família já sofreu discriminação racial?
6. Já escutou ou presenciou algum acontecimento em sua família que estivesse relacionado à raça?
7. Sua família participa de alguma religião? Qual?

3º Bloco: Identidade Racial

8. O que você acha que define uma pessoa como negra?
9. O que você acha que os outros pensam desta definição? Como assim? Fale mais sobre isso.
10. O que você acha de sua raça? Esta percepção já foi diferente? Fale sobre isso, como mudou?
11. Quando se percebeu desta forma pela primeira vez?
12. Em termos de beleza, qual a nota que você se dá? Por quê?
13. Já se sentiu constrangido por conta de sua cor? Como foi a situação?
14. Qual a vivência pessoal que mais lhe marcou em relação à raça?

15. Você considera que se constituir enquanto negro (a) implica algum sofrimento pessoal? Fale sobre isso.

4º Bloco: Avaliação do sistema de cotas na UFAL

16. Qual a opinião predominante dos alunos da UFAL sobre o sistema de cotas? Por que você acha que eles (as) pensam assim?

17. Como este pensamento se relaciona com você, aluno cotista?

18. Como as pessoas da sua turma se manifestam num debate sobre cotas? Como você se sente neste momento?

19. Alguma vez já percebeu o fator racial interferindo na relação com alunos da sua turma? Como foi?

20. E você, como avalia o sistema de cotas na UFAL? Pontos positivos e negativos.

21. No futuro, em curto prazo de tempo, como você acha que estará o sistema de cotas da UFAL?

22. E você, como se vê daqui a dez anos?

ANEXO C - EXEMPLO DE ENTREVISTA

Curso (código): III

Sexo: Masculino.

Idade: 19 anos.

Ocupação: Estudante.

Renda familiar estimada: 3 a 5 salários mínimos.

Data de realização: 05/09/2006.

Marcella: Me fala teu nome completo e o teu curso.

Entrevistado (E): Certo. A..., faço (...) aqui na UFAL.

Marcella: E a tua idade?

E: Eu tenhoo 19.

Marcella: Você tem alguma ocupação fora o estudo?

E: É... Euu, fora o estudo não, nenhum vínculo empregatício.

Marcella: Nem nada remunerado, bolsa?

E: Não, não. Nada remunerado.

Marcella: Você sabe, assim, estimar a tua renda familiar?

E: É... Uns 4 salários mínimos. É.

Marcella: Eu tenho umas faixas aqui, de 1 a 3; no caso, fica de 3 a 5?

E: De 3 a 5.

Marcella: O primeiro bloco de perguntas que eu vou te fazer é sobre racismo no Brasil tá bom?

E: tá.

Marcella: Você acha que existe racismo no Brasil?

E: Com certeza.

Marcella: O que é que te leva a pensar isso, por quê?

E: Pelo que eu vejo... Assim, eu particularmente nunca sofri, por incrível que pareça, eu nunca sofri nenhuma discriminação racial, pelo menos que eu me lembre. É... E eu tenho, é... muitos amigos, é... brancos que me tratam normalmente, até porque não tem como, por que tratar diferente, mas por muitas histórias que eu ouvi, por coisas que eu vi, às vezes até (...).