

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM PSICOLOGIA SOCIAL

Claudio Ramos de Souza dos Santos

São Paulo
2025

Claudio Ramos de Souza dos Santos

O oximoro negro na pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP): um estudo sobre identidade, anamorfose e políticas identitárias

Trabalho Final apresentado à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de DOUTOR em **Psicologia Social**, sob a orientação da Profa. Dra. **Cecília Pescatore Alves**.

São Paulo
2025

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

S237 SANTOS, Claudio Ramos de Souza dos
O oxímoro negro na pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP): um estudo sobre identidade, anamorfose e políticas identitárias.. / Claudio Ramos de Souza dos SANTOS. -- São Paulo: [s.n.], 2025.
267p. il. ; cm.

Orientador: Cecilia Pescatore ALVES.
Tese (Doutorado)-- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Social.

1. pós-graduação. 2. identidade negra. 3. políticas de identidade. 4. sociogenia. I. ALVES, Cecilia Pescatore. II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Social. III. Título.

CDD

AGRADECIMENTOS AO CNPQ

Esta tese foi realizada com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Código de financiamento: 001. Número do processo: 161593/2021-6.

Claudio Ramos de Souza dos Santos

O oximoro negro na pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP): um estudo sobre identidade, anamorfose e políticas identitárias

Trabalho Final apresentado à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de DOUTOR em **Psicologia Social**, sob a orientação da Profa. Dra. **Cecília Pescatore Alves**.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Cecília Pescatore Alves
PUC-SP (Orientadora)

Prof. Dr. Deivison Mendes Faustino
USP

Profa. Dra. Carla Cristina Garcia
PUC-SP

Prof. Dr. Dennis de Oliveira
USP

Prof. Dr. Marcio Farias
PUC-SP

A todos(as) os(as) pesquisadores(as) negros(as), que, ao construírem novas narrativas sobre si, ajudam a desvelar e a construir novas possibilidades imagináveis no contexto acadêmico.

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas que, de alguma maneira, contribuíram para que este trabalho fosse concretizado, expresso a mais profunda gratidão. Neste momento, citarei algumas delas.

À minha família, que me ajudou de todas as formas possíveis para que este trabalho chegasse ao momento de conclusão.

Não poderia deixar de incluir meus professores da graduação, Cláudio José Cobiانchi, por sempre incentivar a minha caminhada como pesquisador. Agradeço, ainda, a Esther Cabado Modia e Maria de Lurdes Valino.

A Antonio da Costa Ciampa (em memória), por abrir as portas do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Identidade Metamorfose (NEPIM) para que eu pudesse iniciar minha caminhada como pesquisador; um grande exemplo de ser humano.

A Juracy Almeida, que, juntamente com Ciampa, me acolheu no NEPIM, sempre incentivando e acompanhando os meus passos; receba meus singelos agradecimentos pela sua imensa colaboração sobre o meu desenvolvimento como ser humano e pesquisador.

A Winnie Santos, doutoranda na USP, e Marina Carilho, psicanalista e mestra em Psicologia Social, que foram representantes discentes no Programa de Psicologia Social e, como representantes, através de muita luta, possibilitaram a disponibilidade de bolsas para estudantes negros como eu.

À minha orientadora, Cecilia Pescatore Alves, por assumir a cadeira de Antonio da Costa Ciampa e ter o mesmo compromisso para com o desenvolvimento dos seus orientandos. Sua grandeza e generosidade foram muito importantes para mim, pois, sem elas, talvez não tivesse conseguido chegar ao final deste trabalho.

A Deivison Mendes Faustino, que desde o mestrado vem me ajudando a desenvolver o meu trabalho e agora no doutorado é coorientador desta tese; uma pessoa humilde, parceira e com grande expertise, que, para mim, é um exemplo nessa caminhada.

No doutorado, tive a necessidade de fazer uma vaquinha online para conseguir pagar a minha matrícula, e o Coletivo Neusa Santos foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço às pessoas que contribuíram doando dinheiro para que a matrícula fosse paga, residentes dos mais diversos lugares do

Brasil, entre São Paulo, Rio de Janeiro e Mato Grosso do Sul, juntamente com professores e colegas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

A Paulo Ramos e Richard Santos, meus irmãos de luta e para a vida, que conheci na PUC-SP. Neste escopo de luta negra, agradeço a todas as pessoas do Coletivo Neusa Santos, por ocuparmos os espaços e buscarmos realmente uma universidade democrática e justa para todos.

Aos professores Deivison Mendes Faustino, Dennis de Oliveira, Carla Cristina Garcia e Marcio Farias, por aceitarem o convite para compor a minha banca examinadora nos diferentes momentos da pesquisa, desde a qualificação até o momento da defesa. A contribuição de todos foi fundamental para a finalização deste trabalho.

A todos os professores com quem tive contato no Programa de Psicologia Social da PUC-SP, em especial, aos professores Salvador Sandoval Mirelles e Raul Albino; cada um deles contribuiu para o meu desenvolvimento como pesquisador. A Marlene Camargo, que, em todos os momentos, me ajudou nos trâmites burocráticos dentro da instituição.

Aos meus companheiros de NEPIM, pelas trocas constantes, pelo acolhimento e por contribuírem com a minha vaquinha: vocês fazem parte de minha história e de minhas metamorfoses.

Aos intelectuais negros que contribuíram para a minha formação e que foram inspiração para esta caminhada de luta, crises existenciais e superação. Meus sinceros agradecimentos!

Quem perdoa é Deus

Vocês não cansam....
Nesse lugar militantes não descansam....
Juíza fascista,
quis botar “raça” na sentença.
Logo, logo, pra andar na rua,
preto vai ter que tirar licença.
“Racismo, ah verdade!”
Negro que levou chibatada,
mas é branco que canta liberdade,
liberdade?
É incrível como tudo pode mudar.
Quando seu feed voltar ao normal,
será que as Black lives ainda vão
importar?
Levanta, PRETO! Mais uma luta se inicia,
a tal da Isabel já assinou
mas ainda falta muito para sua alforria!
Faz tempo que batem na tecla, dessa
história de igualdade.
Mas preto é a prova viva que isso aí
nunca foi verdade.
“Aí vocês já têm as cotas, porque não
param de reclamar?”
Quando os 7% de PRETO, na
Universidade Pública aumentar,
daí a gente volta a conversar!
Eu fico admirado.
Vejo preto inocente sendo acusado,
e branco reclamando de ser chamado de
privilegiado.
Esse é o Brasil!!
Essa é a pátria amada!!
Onde champagne lembra jardins,
e sangue e pólvora lembram a Quebrada!
O pensamento é direto, o papo é reto e a
rima é sagaz,
e não será diferente!
Tipo Jéssica Campos...
Enquanto tiver preto na terra, quem cobra
é a gente,

e Marielle e todos os outros, não ficarão
para trás!

Postando BLACK TUESDAY mas
mudança?

NEVER!

Eu vi racista pisando em preto, ah eu vi...

Mas postando #WAKANDAFOR EVER.

Não sei se é só comigo,

mas a tal liberdade e quebra de corrente
nunca ficou tão evidente.

Ahhhhh, pra vocês também?

Quem diria.

Vejo preto jogado à mercê,
e branco postando fundo escuro de
fotinha.

Eu conto ou vocês contam?

Que se fora da rede sua atitude não
muda,

essa sua palestrinha:

NÃO TEM VALIA!

Citando Tawane Theodoro:

“Hipocrisia, Hipocrisia, Hipocrisia”

NA MINHA FRENTE NÃO!!

Ninguém vai passar pano para racista,
e ficar na boa, tranquilão.

MAS ISSO VAI SE RESOLVER
RAPIDÃO!

Vem Jessane e Tia Kimani,
pra chutar o balde desse povo
e dar força pros meus!

Enquanto existir preto no mundo, é fogo
nos racistas!

Porque quem perdoa é Deus!

(Marcos Vieira, 2021, p. 7-9)

RESUMO

Santos, Cláudio Ramos de Souza dos. O oximoro negro na pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP): um estudo sobre identidade, anamorfose e políticas identitárias. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2025.

Esta tese de doutorado buscou compreender as vivências dos pós-graduandos negros na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e quais são as suas condições materiais e simbólicas para que possam realizar seu percurso acadêmico em uma instituição que, em sua maioria, abriga filhos e filhas da burguesia paulistana; em um país onde a educação não foi constituída para a população negra e marcado pelas chagas do racismo. Este trabalho começou a ser articulado no momento pandêmico para se compreender as vulnerabilidades vividas pelos pós-graduandos negros. O objetivo foi a compreensão dessa identidade negra e suas vivências na pós-graduação puquiiana. O arcabouço teórico utilizado foi a aproximação da teoria de Ciampa com o pensamento teórico de Fanon para se compreender como as políticas de identidade através da sociogenia criaram situações de violências, produzindo uma anamorfose desse ser negro. O método utilizado para a coleta de dados foi a narrativa de história de vida. Através da análise das narrativas, constata-se como as violências atravessam a população negra na universidade e como os pactos narcísicos contribuem para a disseminação do racismo acadêmico, protegendo a branquitude acrítica através do mito da meritocracia, constituindo, assim, o oximoro negro como um ser diferenciado pela branquitude. Tal realidade fez com que a população negra acadêmica criasse grupos específicos para se proteger na universidade, em uma sociedade marcada pelo mito da democracia racial e pela sofisticação do racismo através da cultura.

Palavras-chave: anamorfose; identidade negra; pós-graduação; sociogenia; políticas de identidade.

ABSTRACT

Santos, Cláudio Ramos de Souza dos. The black oxymoron in postgraduate studies at the Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC-SP): a study on identity, anamorphosis, and identity politics. Thesis (PhD in Social Psychology) – Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2025.

This doctoral thesis aimed to understand the experiences of black postgraduate students at the Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC-SP), and what material and symbolic conditions they face in pursuing their academic careers in an institution that, for the most part, is home to the sons and daughters of São Paulo's bourgeoisie; in a country where education was not designed for the black population and is marked by the wounds of racism. This work began to be articulated during the pandemic in order to understand the vulnerabilities experienced by black postgraduate students. The objective was to understand this black identity and their experiences as postgraduate students at PUC-SP. The theoretical framework used was Ciampa's theory combined with Fanon's theoretical thinking to understand how identity policies through sociogenesis created situations of violence, producing an anamorphosis of this black individual. The method used for data collection was life story narrative. Through the analysis of the narratives, it is clear how violences affect the black population at the university and how narcissistic pacts contribute to the spread of academic racism, protecting uncritical whiteness through the myth of meritocracy, thus constituting the black oxymoron as a human being differentiated by whiteness. This reality led the black academic population to create specific groups to protect themselves at university, in a society marked by the myth of racial democracy and the sophistication of racism through culture.

Keywords: anamorphosis; black identity; postgraduate studies; sociogeny; identity politics.

RESUMEN

Santos, Cláudio Ramos de Souza dos. El oxímoron negro en los estudios de posgrado de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP): un estudio sobre identidad, anamorfosis y políticas identitarias. Tesis (Doctorado en Psicología Social) – Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2025.

Esta tesis doctoral buscó comprender las experiencias de los estudiantes negros de posgrado en la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP) y cuáles son sus condiciones materiales y simbólicas para que puedan realizar su trayectoria académica en una institución que, en su mayoría, acoge a hijos e hijas de la burguesía paulistana; en un país donde la educación no fue concebida para la población negra y marcado por las heridas del racismo. Este trabajo comenzó a articularse durante la pandemia con el fin de comprender las vulnerabilidades que experimentan los estudiantes negros de posgrado. El objetivo fue comprender esta identidad negra y sus experiencias en el posgrado de la PUC-SP. El marco teórico utilizado fue la aproximación de la teoría de Ciampa con el pensamiento teórico de Fanon para comprender cómo las políticas de identidad a través de la sociogenia crearon situaciones de violencia, produciendo una anamorfosis de ese ser negro. El método utilizado para la recopilación de datos fue la narrativa de la historia de vida. A través del análisis de las narrativas, se constata cómo las violencias atraviesan a la población negra en la universidad y cómo los pactos narcisistas contribuyen a la difusión del racismo académico, protegiendo la “blanquitud” acrítica a través del mito de la meritocracia, constituyendo así el oxímoron negro como un ser diferenciado por la “blanquitud”. Esta realidad llevó a la población negra académica a crear grupos específicos para protegerse en la universidad, en una sociedad marcada por el mito de la democracia racial y por la sofisticación del racismo a través de la cultura.

Palabras clave: anamorfosis; identidad negra; posgrado; sociogenia; políticas de identidad.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Imagem de Jean-Baptiste Debret: família brasileira no Rio de Janeiro.....	47
Figura 2 – Quadro de Modesto Brocos, <i>A redenção de Cam</i>	70
Figura 3 – Salários: gênero e raça.....	78
Figura 4 – Protesto do Coletivo Neusa Santos, juntamente com a APG, por bolsas na pós-graduação.....	148
Figura 5 – Protesto do Coletivo Neusa Santos, juntamente com a APG.....	148
Figura 6 – Doação de Djamila Ribeiro ao Coletivo Neusa Santos, PUC-SP.....	150
Figura 7 – Ilustração de uma favela em mangues no Guarujá-SP.....	198

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPN	Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as
ADECON	Ação Declaratória de Constitucionalidade
ADIN	Ação Direta de Inconstitucionalidade
APG	Associação de Pós-Graduandos
APROPUC	Associação dos Professores da PUC-SP
AVEPSO	Associação de Psicologia Social Venezuelana
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CARI	Centro Acadêmico de Relações Internacionais
CCInter	Centro de Convivência Intergeracional
CECAFRO	Centro de Estudos Culturais Africanos e da Diáspora
CEDIC	Centro de Divulgação e Informação Científica
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSUN	Conselho Universitário
EAD	Educação a Distância
EUA	Estados Unidos da América
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPEAFRO	Instituto de Pesquisa e Estudos Afro-Brasileiros
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
NEAFRO	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros
NEGRI	Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade
NEPIM	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Identidade Metamorfose
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SPM	Secretaria de Políticas para as Mulheres
SPVV	Serviço de Proteção Social à Criança e Adolescente Vítimas de Violência
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEN	Teatro Experimental do Negro
TI	Tecnologia da informação
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo Baiano
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNICAMP	Universidade de Campinas
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	17
1. INTRODUÇÃO	22
2. CAMINHO METODOLÓGICO: UM “COMPROMISSO SOCIAL” NO PROCESSO PSICOLÓGICO	28
2.1 Trajeto metodológico desta pesquisa	34
2.2 Caminhando com a psicologia social crítica: identidade como metamorfose e as metamorfoses do racismo	40
2.3 Políticas de identidade e a anamorfose das questões raciais	49
2.4 As metamorfoses do racismo através das políticas de identidade	58
2.5 A mucama e a sociedade atual: a mulher negra como base para o mito da democracia racial	77
2.6 O negro como grupo diferenciado luta contra as políticas de identidade da branquitude e cria os grupos específicos como uma forma de identidade política	82
2.7 A violência como tecnologia de poder da branquitude brasileira	85
2.7.1 A violência subjetiva e o marketing da branquitude	85
2.7.2 A violência simbólica	86
2.7.3 A violência sistêmica	88
2.8 Dos grupos diferenciados aos específicos, uma luta por reconhecimento que é interdito pela branquitude: o auge da violência	94
3. A UNIVERSIDADE E SUAS MANIFESTAÇÕES: BRANQUITUDE CRÍTICA E ACRÍTICA	104
3.1 A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e sua luta por democracia	109
3.2 Mérito de quem? Para quem? Gente boa!	117
3.3 A saúde mental dos pós-graduandos: um pequeno panorama	125
4. O OXIMORO NEGRO: A EXPERIÊNCIA VIVIDA DE NEGROS E NEGRAS NA PUC-SP E OS SEUS GRIOTS	129
5. NARRATIVAS DE HISTÓRIA DE VIDA: BALDWIN E DANDARA DESVELANDO SEUS PROCESSOS IDENTITÁRIOS	154
5.1 Narrativa de Dandara	155
5.1.1 A infância de Dandara	159
5.1.2 A adolescência e o Colégio Pedro II: aceitação e suas metamorfoses	162

5.1.3 Da decepção com o vestibular à universidade particular: dores, traumas e suas metamorfoses	166
5.1.4 A graduação: das dores ao agrupamento com pessoas negras na universidade, a consolidação de seu projeto de futuro através de estágios e o mercado de trabalho	169
5.1.5 A pós-graduação como consolidação do projeto de futuro	177
5.1.6 O Coletivo Neusa Santos e a inserção na pós-graduação: do grupo diferenciado ao específico	180
5.2 Narrativa de Baldwin	197
5.2.1 A infância de Baldwin	202
5.2.2 A pré-escola e o teatro: formuladores de metamorfoses	205
5.2.3 O ensino fundamental e os afetos vividos por Baldwin	208
5.2.4 A culpabilização: a porta de entrada da neurose cultural brasileira	213
5.2.5 O ensino fundamental II e as primeiras perseguições por sua sexualidade: caminhos para a interseccionalidade	215
5.2.6 O ensino médio: local de aprendizados e ressignificações de sua identidade em busca de sentido	219
5.2.7 O universitário e ativista político vai em busca de direitos humanos, representatividade e representação	222
5.2.8 Do trote no professor de Direito em sua defesa de seu TCC à pós-graduação na PUC-SP	234
5.2.9 Depressão, pós-graduação e reconhecimento em uma busca por sentido	240
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	248
REFERÊNCIAS	254
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ...	266

APRESENTAÇÃO

Negro sou, negro serei.
(Aimé Césaire, 2024)

Começo essa apresentação me situando como um homem negro, de forma a demonstrar minha postura ética e de onde parte a minha análise. Assim, de antemão, refuto qualquer neutralidade ou universalidade científica.

Como homem negro, nasci em São Paulo, vivi parte de minha infância na capital paulista e, posteriormente, fui morar no interior do Mato Grosso do Sul. Originalmente vindo de uma pequena família de uma mãe solteira que trabalhou como empregada doméstica em boa parte de sua vida e faleceu como faxineira na empresa Shell, na Vila Carioca, Ipiranga, São Paulo, sou, portanto, pertencente ao mais baixo estamento social – o da extrema pobreza. Ao falecer, Dona Aurelina deixa dois filhos, eu e meu irmão, que somos levados a viver em famílias diferentes, embora com irmãos de nossa mãe. Volto à capital paulistana aos 18 anos e, por muitos anos de minha vida, trabalho em drogarias onde comecei como office boy, atuando até em áreas administrativas.

A questão de moradia em minha infância sempre foi problemática, pois, por todo esse período, morei no mesmo cortiço, na Rua Colorado, 150. A pobreza, a miséria e a fome foram pontos a serem constantemente pensados por mim, porque, nas proximidades de onde eu morava, havia a favela do Heliópolis e uma coisa me chamava muito a atenção, desde criança: em sua grande maioria, eram pessoas negras que moravam tanto na favela, como em alguns cortiços da região. Essas predicções vão construindo o meu processo de humanização, como relata Ciampa (2005), e através da atividade e das relações, vou me metamorfoseando.

Depois de longos anos trabalhando em drogarias, e a partir de uma insatisfação gigantesca, participo do primeiro Programa Universidade para Todos (PROUNI), em 2012, e, conseqüentemente, consigo bolsa como aluno cotista negro para escolher entre dois cursos que desejava fazer: Direito e Psicologia. A escolha pelo curso de Psicologia acontece de uma forma muito prática, pela vontade de conhecer as diversas ciências que estudam o homem. Já era formado em teologia em uma instituição não reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), e a praticidade de juntar as duas ciências me foi algo atrativo.

A psicologia foi algo transformador em minha vida, pois sempre fui um razoável leitor e tinha muitas inquietações. Aprendo as abordagens psicológicas, mas algo toca a minha sirene interna: onde estamos nós negros para essa ciência? Sendo grande parte dos autores estudados na graduação em psicologia clássicos da área e europeus, estava instalada em mim, mais uma vez, a insatisfação a respeito das questões raciais que muito me assombravam desde a infância, mas, é óbvio, sem o conhecimento teórico sobre a temática.

Começo a ler um livro chamado *Holocausto Brasileiro*, de Daniela Arbex, apresentado para a turma de Psicologia Social, matéria ministrada pelo Prof. Me. Cláudio José Cobiانchi, e sou impactado, não pela escrita, mas pelas fotos que, em sua grande maioria, eram de pessoas negras. Esse fato me levou a aprofundar, paralelamente ao curso de Psicologia, minhas leituras sobre a questão racial, e o primeiro livro sobre o qual me debruço é *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre.

Já na parte final do curso de Psicologia, em uma Semana da Psicologia, o Prof. Cláudio Cobiانchi me faz uma pergunta: você conhece o Fanon? Eu só havia lido um texto de Frantz Fanon, “A Argélia se desvela”, que consegui em formato .pdf, à época. Sou apresentado, pelo professor, a uma colega de curso que já estava terminando a graduação em Psicologia e ficamos um bom tempo conversando sobre o Fanon e as questões universitárias, o apagamento de teóricos negros e de pesquisas construídas por pessoas negras na academia.

Com essas inquietações, leio *Pele negra, máscaras brancas*, de Fanon. Era o que eu precisava, pois, nesse texto, a discussão envolve a psicanálise, o existencialismo, a psiquiatria, a filosofia hegeliana, a sociologia, para a compreensão da questão negra – tudo o que eu tentava entender, mas não tinha profundidade teórica. Nesse ínterim, uma colega de sala me apresenta um curso do Amma Psique e Negritude, onde me aprofundo em Fanon com o Prof. Dr. Deivison Mendes Faustino.

Após o curso do Amma Psique, começo a pensar uma pesquisa sobre a questão da juventude negra e a graduação universitária. Inicio a escrita do meu projeto e consigo apoio da Profa. Dra. Esther Cabado Modia, que lê o texto e faz alguns apontamentos. Outra pessoa importante nesse processo foi a Profa. Ma. Maria de Lourdes Valino, para quem, em uma supervisão em estágio, me apresentei com um texto de pesquisa da USP, referente à questão do racismo.

Ao final do semestre, sou aconselhado a conversar com o Prof. Cláudio Cobiانchi e falar do meu desejo em fazer a pesquisa. Desse modo, ele me orienta na

escrita do meu projeto de mestrado e faz minha indicação ao Prof. Dr. Antonio da Costa Ciampa, antes mesmo de terminar o curso de Psicologia na Universidade Cruzeiro do Sul. Tento o processo seletivo no final da graduação e sou aprovado para o mestrado em Psicologia Social na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Começo os trabalhos nesta universidade, entretanto, no final do primeiro semestre, o Prof. Antonio Ciampa adoece e se afasta de suas atribuições docente, abrindo-se a oportunidade de ser orientado pela Profa. Dra. Cecilia Pescatore Alves. O mestrado foi um *boom* para compreender as questões étnico-raciais, onde aprofundo muitas leituras, curso diversas matérias e, em paralelo, continuo a caminhar em meu percurso com o Fanon com a ajuda do Prof. Deivison Faustino, participando de seus eventos, palestras, e lendo tudo que conseguia para alcançar a compreensão do fenômeno que se colocava à minha frente sobre a população negra e a educação universitária.

No mestrado, fui o aluno que mais cumpriu créditos, e tive a experiência de realizar, sob supervisão da Profa. Dra. Carla Cristina Garcia, estágio docência na graduação do curso de Relações Internacionais, o que me levou a aprofundar as questões raciais e compreender diversas correntes do Movimento Negro. Sendo bolsista, optei por fazer o curso com dedicação exclusiva, fato que acabou com as precárias condições financeiras que eu tinha à época, mas o que eu buscava naquele momento era o conhecimento. Terminando o mestrado, já com a defesa marcada, começo a pensar meu projeto de doutorado, que, dessa vez, seria estudar o fenômeno da população negra universitária na pós-graduação.

Através do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Identidade Metamorfose (NEPIM), e com a supervisão de minha orientadora, Profa. Cecilia Pescatore, começo a escrever artigos científicos, capítulos de livros, e a organizar palestras, ainda no mestrado, com o objetivo de fazer um aprofundamento das questões raciais na Psicologia Social. No doutorado, com bolsa integral do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), vivo a PUC-SP diariamente, realizando mais três estágios-docência – dois com minha orientadora, na graduação em Psicologia, e o último com a Profa. Carla Garcia, com o intuito de aprofundar meus conhecimentos. Como maneira de fomentar o conhecimento produzido através do NEPIM, organizo palestras com o Prof. Deivison Faustino, da Universidade de São Paulo (USP); com o Prof. Dr. Dennis de Oliveira, também da USP; e a última,

ministrada pelo Prof. Dr. Osmundo Pinho, da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB); pessoas que contribuíram muito para o meu aprendizado. Também no doutorado, participo como palestrante no Instituto Butantan, para falar sobre a educação da população negra e a universidade; e no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) Itapeva, para falar da sociogenia fanoniana para alunos do aperfeiçoamento em saúde mental. Em paralelo ao doutorado no Programa de Psicologia Social, participo de uma pesquisa desenvolvida pelos Profs. Dra. Cecilia Pescatore, Dr. Salvador Sandoval e Dra. Carla Garcia, para se compreender onde estão os egressos da pós-graduação puquiana: um trabalho dividido em uma pesquisa que utilizou dois métodos, quantitativo, e depois, com o assentimento dos ex-alunos, qualitativo, investigando-se suas vivências e o mercado de trabalho. Nessa pesquisa, o que mais saltou aos olhos foi que boa parte dos discentes negros não estava alocada em trabalhos que desejavam no momento de seus mestrados e doutorados.

Na primeira metade do doutorado, vou ao mercado de trabalho oferecer aulas em uma instituição de ensino superior, entretanto, fico um ano e três meses e saio para redigir o texto de qualificação, agora prosseguindo para a defesa desta tese de doutorado. Foi um caminho difícil e doloroso, que me trouxe sofrimentos psíquicos e um encaminhamento para tratar de uma depressão com um psiquiatra. A estratégia escolhida por mim, naquele momento, para sair desse ciclo depressivo foi voltar a treinar e, dessa forma, a corrida me ajudou em meu reequilíbrio psíquico. Foi uma luta vivida de forma existencial sobre o que estava pesquisando e as limitações financeiras que continuaram no doutorado, entretanto, entre idas e vindas, não faltou transpiração para concluir este trabalho de doutorado.

Esta é uma tese de doutorado, entretanto, assim como Ciampa (2005) relata, gostaria que fosse uma obra literária – dessa forma, toda a violência vivida pelos dois narradores, Baldwin e Dandara, não seria real. Na singularidade de suas narrativas, porém, eles expressam como são redigidas as relações sociais, materializando o universal.

Ciampa (2005) relata que um doutor psicólogo social precisa conseguir compreender, através da teoria, os fenômenos que acontecem na sociedade. Neste trabalho, a proposta é falar sobre a identidade de pessoas negras em nossa sociedade. Assim, ao propô-lo, minha própria identidade está em jogo: “Se fizer bem serei identificado como doutor em psicologia social; se não o fizer...bem terei ao menos tentado, criando oportunidade para que muitos Severinos fossem ouvidos”

(Ciampa, 2005, p. 131). Sou uma pessoa de meu tempo, assim como Fanon (2008), e muitas das verdades que os meus narradores trazem em outro tempo, eu gostaria de gritar, mas, hoje, somente o sussurrar já me basta. Algumas músicas me ajudaram a pensar a condição negra na sociedade e acompanharam esse trabalho: Nina Simone, “Ain’t Got No”, refletindo o não lugar do negro na sociedade; Projota, “Muleque de Vila”, pensando o meu percurso como um sujeito de periferia com poucas perspectivas, buscando finalizar este trabalho de doutorado; Racionais MC’s, “Negro Drama”; e Lauryn Hill e Ziggy Marley, “Redemption Song”, por emancipação e mente livre com músicas de redenção, ainda que as circunstâncias sejam difíceis.

1. INTRODUÇÃO

Esta tese de doutorado, intitulada “O oximoro negro na pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP): um estudo sobre identidade, anamorfose e políticas identitárias”, busca compreender as vivências dos pós-graduandos negros dentro da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Quais são as condições materiais e simbólicas existentes para que esses pós-graduandos possam realizar seu percurso acadêmico em uma instituição que, em sua maioria, abriga filhos e filhas da burguesia paulistana? Em um país onde a educação não é estruturada para a população negra e pobre, como se dão as vivências com seus pares discentes e os docentes nessa instituição? Em um país marcado pelo racismo, como lidar com ele na instituição universitária? Neste trabalho, especificamente levando em conta a pós-graduação puquiana, pensar a população negra foi uma forma de aprofundar minha pesquisa sobre a temática dessa população na educação superior.

A utilização da figura de linguagem oximoro no título dessa tese tem o desejo de estimular a reflexão e demonstrar o contraditório nas vivências de estudantes negros em seus mais variados espaços educacionais – no caso deste trabalho, a pós-graduação e como ela impacta na construção de suas identidades, podendo desvelar o soneto de uma música silenciosa que os venham a demonstrar uma alegre tristeza. Assim, o oximoro é uma “figura de linguagem em que palavras de sentidos opostos são combinadas de modo a parecerem contraditórias, mas que reforçam a expressão” (Oximoro, 2025).

Nessa perspectiva, o projeto de doutorado começou a ser pensado como um aprofundamento da dissertação de mestrado “Negritude e Alienação Colonial: Um estudo sobre a identidade de uma jovem negra universitária”, finalizado em 2020. Nesse trabalho, a análise da narrativa de uma jovem negra universitária (Sophia) nos possibilitou identificar que esta se reconhece como negra somente quando inicia seus estudos na escola técnica de sua cidade e encontra pessoas abastadas e brancas. Nesse ambiente escolar, não conseguiu se relacionar, fechando-se em si mesma; teve poucos amigos, sofrendo para terminar o ensino técnico. Ao ingressar na universidade, necessitou de ajuda psicológica para o enfrentamento do seu sofrimento e buscou o processo terapêutico.

A história narrada nos remete ao conceito de alienação colonial, que colabora

com a compreensão do processo vivido cotidianamente por esta jovem negra universitária. Para Fanon (2008), teríamos alguns alicerces para demonstrar tal alienação: o econômico, o social e a interiorização – ou epidermização – dessa inferioridade.

O fator econômico e social de Sophia demonstra a sua subalternidade enquanto jovem negra, exposta a todo tipo de humilhação social, em sua casa, na escola técnica e nos tipos de trabalhos que é obrigada a fazer posteriormente para sobreviver na universidade; assim como demonstra a epidermização dessa inferioridade em relação às jovens brancas do seu convívio cotidiano à época no curso técnico.

A narrativa de história de vida, que foi base para meu mestrado, constitui uma particularidade que expressa os desafios enfrentados por parte da população brasileira decorrentes das desigualdades e do racismo vivido. Em sua narrativa, Sophia revela a vulnerabilidade experimentada cotidianamente por ela e por tantas outras jovens negras. Com o fim do mestrado, enxergo a oportunidade de continuar estudando essa temática, que é de profunda necessidade para nossa sociedade, em um país de maioria negra que sofre com as discriminações raciais decorrentes da colonização portuguesa, e que, após o fim desta, ainda tem sido utilizada como dispositivo de poder pela branquitude brasileira, não apenas no campo educacional, mas em toda a administração do país.

Apresentarei, nesta tese, outros dois casos de sofrimento psíquico e racismo, para problematizar a questão da população negra e a educação brasileira, que fora pensada principalmente para os filhos da branquitude – especialmente para os homens, embora caiba destacar que, após a ditadura militar, as mulheres brancas conquistaram ascensão no campo educacional, assumindo posições de destaque em relação ao acesso ao ensino superior

De acordo com Beltrão e Alves (2009), a educação superior foi construída para os homens brancos das classes abastadas e as mulheres brancas foram excluídas dos cursos de Medicina, Direito e Engenharia criados no Brasil em meados de 1808 a 1810. As mulheres vieram ter direito à educação superior somente em 1881, sendo que a primeira a obter a formação em medicina foi Rita Lobo Velho Lopes, no ano de 1887. Somente no século XX as mulheres brancas conseguiram reverter as discrepâncias no ensino secundário e superior, entretanto, com um nível ainda abaixo dos homens brancos. Somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Brasileira (LDB) de 1961 é que foram criadas oportunidades para que estudantes do magistério pudessem disputar o vestibular. A partir daí, a mulher branca conquistou um novo patamar na educação, e, em meados dos anos 1970, esse cenário começou a ser revertido. A ampliação de vagas em universidades durante o período da ditadura possibilitou a essas mulheres o fortalecimento de sua luta por educação, contribuindo para a reversão dessa desigualdade.

Quando analisamos o recorte racial entre negros e brancos na universidade, com dados de 2009 a 2015, Sotero (2013) aponta que as diferenças são evidentes entre os grupos, sendo a mulher branca a que possui maior representação na educação superior. Em seguida, aparecem os homens brancos, que superam as mulheres negras, e, por último, na escala, estão os homens negros.

A população negra, em vários momentos de sua história, teve a luta pela educação encabeçada por diversos movimentos negros.

Gostaria de narrar mais dois exemplos, juntamente com a história de Sophia, que têm, entre si, um distanciamento de quase 120 anos, mas se identificam pelo sofrimento psíquico decorrente do racismo e da dominação cultural, os quais, por meio da educação, evidenciam a supremacia branca¹, patriarcal, racista e sexista em nossa sociedade.

Em sua obra *O triste visionário: Lima Barreto*, Schwarcz (2017) anuncia, através da história e da obra do autor, o sofrimento psíquico e percalços ocorridos em sua vida. Lima Barreto sofre com o racismo na Escola Politécnica, no Rio de Janeiro. Após o adoecimento de seu pai, ele sai da escola, distancia-se dos amigos e, posteriormente, torna-se alcoolista. Enfrentando problemas psíquicos, passa por sua primeira internação em clínicas psiquiátricas.

Enfim, a minha situação é absolutamente desesperada, mas não me mato. Quando estiver bem certo de que não encontrarei solução, embarco para Lisboa e vou morrer lá, de miséria, de fome, de qualquer modo. E justifica o vício: para não ter que enfrentar o descompasso entre suas “aptidões” e suas “boas qualidades”, assim como para poder lidar (ou esquecer) de seus “poderosos defeitos” e frustrações (Schwarcz, 2017, p. 270).

¹ Esse termo, aqui usado, não faz referência à ideologia de pureza racial, mas, sim, à ideologia racista e ao colonialismo, onde as narrativas da cultura e o conhecimento partem do ponto de vista da branquitude. Mais detalhes sobre o tema estão no livro *Olhares Negros: raça e representação*, de bell hooks.

Dessa forma, vê-se que Lima Barreto e Sophia, sujeita de meu trabalho de mestrado, têm muito em comum em seus sofrimentos psíquicos, mas o ponto basilar são as vivências no campo da educação – tema principal dessa tese.

Outro exemplo de sofrimento psíquico provocado por instituições escolares é o de Carolina Maria de Jesus, contado pela própria autora em *Diário de Bitita*. A narradora expressa sua angústia com as discriminações sofridas até o rompimento com o ensino fundamental, no qual era ridicularizada.

Amanhã, eu não volto aqui. Eu não preciso aprender a ler. É que eu estava revoltada com os colegas de classe por terem dito quando eu entrei: — Que negrinha feia! — Ninguém quer ser feio. — Que olhos grandes, parece sapo (Jesus, 2014, p. 125).

Nesse cenário, a problematização da tese aqui proposta se constitui na perspectiva de continuidade do estudo sobre a inserção da população negra no mundo acadêmico, dando ênfase, contudo, ao processo de identidade do(a) discente negro(a) no contexto da pós-graduação universitária, contribuindo, juntamente com outras pesquisas, para a compreensão sobre as dificuldades encontradas pela população negra à ascensão social na sociedade brasileira através da educação.

Para Moura (2019), existe no Brasil um *continuum* de regras que se sucedem como técnica para a imobilização das classes dominadas, especialmente dos negros. Tais técnicas são utilizadas para responsabilizar a população negra subjugada por sua condição de sofrimento, atribuindo a ela toda a responsabilidade por seu atraso, através da sociedade, da cultura, do campo político e de questões existenciais. Assim, a única saída considerada é o embranquecimento.

À vista disso, faz-se necessário compreender as políticas de identidade e as identidades políticas propostas por Ciampa (2002), que podem permitir a observação de características potencialmente regulatórias ou emancipatórias através de discursos e ações, “tendo em vista as assimetrias de poder presentes nas relações sociais” (Ciampa, 2002, p. 133).

Kabengele Munanga (2014, p. 10) chama atenção para os “efeitos psicológicos do legado do branqueamento sobre o processo de construção da identidade negra”. O antropólogo congolês se atentou a esse fato ao entrar em contato com a pesquisa de psicologia social realizada pela Dra. Iraí Carone, em 1992, com a população negra de São Paulo. A ideologia do branqueamento é fundante para o projeto de nação

brasileira, mas exerce influência também para a formação da subjetividade das pessoas.

O autor relata que o racismo construído no Brasil, assim como outros projetos racistas que foram desenvolvidos no mundo, tem suas especificidades (Munanga, 2014). Dentre as peculiaridades apontadas por ele, estão a “miscigenação ou mestiçagem” e sua importância para o projeto político/ideológico desenvolvido no Brasil.

Essa realidade histórica foi a linha mestra na construção de uma identidade nacional que teve profundas consequências no território brasileiro, tanto para o grupo dominante, representado pela branquitude, quanto para os povos dominados, como negros e povos originários, marginalizados e presos nesse projeto ideológico/político. Dessa forma, uma de nossas lutas iniciais é a desalienação dos povos subalternizados.

Para isso, Fanon (2008) descreve que o verdadeiro caminho para a desalienação do negro seria a conscientização das realidades econômicas e sociais, juntamente com as transformações políticas construídas através de suas lutas. A alienação do negro não é somente uma condição individual. Precisamos compreender a sociogenia e descrever seu prognóstico: “É pelo homem que a sociedade chega ao ser” (Fanon, 2008, p. 28).

Assim, o objetivo desta tese é compreender a subjetividade dos discentes negros diante das condições sociais que lhes são impostas na educação brasileira, especialmente no contexto do projeto de doutorado na pós-graduação na cidade de São Paulo, considerando as dificuldades econômicas, sociais, políticas e identitárias enfrentadas pelo Brasil neste momento.

No primeiro capítulo, apresento o caminho metodológico proposto por Silvia Lane para a Psicologia Social Crítica – uma abordagem voltada para uma psicologia comprometida socialmente no contexto do território brasileiro.

No segundo capítulo, abordo a visão de Antonio da Costa Ciampa acerca da identidade humana como uma metamorfose, utilizando esse conceito para ilustrar as transformações que o racismo sofreu ao longo do desenvolvimento social brasileiro. Tais metamorfoses evidenciam como o racismo se consolidou como uma tecnologia de dominação da branquitude brasileira contra os grupos minoritários. Busco demonstrar como as políticas de identidade contribuem para essa transformação do racismo, destacando a mulher negra como elemento central na manutenção dessa

dominação. Nesse contexto, racismo e sexismo se articulam como fundamentos do patriarcado brasileiro. Observa-se a necessidade de se criar grupos específicos e diferenciados, cuja luta por reconhecimento se dá através de políticas de identidade forjadas pela branquitude e por identidades políticas que desafiam o poder estabelecido. Assim, a violência se apresenta como uma arma de dominação contra os povos colonizados, configurando-se como uma verdadeira tecnologia do poder da branquitude. Em face dessa tecnologia, os povos colonizados buscam reconhecimento na sociedade, entretanto o que se configura é a interdição desse reconhecimento pela branquitude. Finalizo este capítulo demonstrando a trajetória percorrida para a construção da pesquisa.

No terceiro capítulo, caminho para explicar a universidade e, dentro dela, procuro demonstrar a branquitude crítica e acrítica na governança da instituição. A busca por democracia nas universidades brasileiras em meio à ditadura militar abre espaço para a luta por democracia na PUC-SP. Nessa luta, um mito apareceu na universidade brasileira: o mérito. Mérito de quem? Para quem, gente boa?! Finalizo este capítulo tratando de saúde mental dos pós-graduandos e o racismo universitário.

No quarto capítulo, demonstro a luta de discentes negros na PUC-SP, destacando alguns professores que foram referência na construção de sua identidade. Abordo a trajetória desde o primeiro coletivo negro até os dias atuais, evidenciando a atuação de diversos coletivos dentro da universidade.

No quinto capítulo, as narrativas de vida de Baldwin e Dandara revelam suas lutas pelo direito de existirem como seres humanos na universidade, bem como sua busca pelo reconhecimento de suas intelectualidades.

Por fim, faz-se necessário relatar que este trabalho de doutorado é parte da pesquisa institucional proposta pelo Programa de Psicologia Social da PUC-SP e aceita pelo CNPq, com o título “Impactos psicossociais em territórios vulnerabilizados no contexto dos efeitos da pandemia”, dividido em pesquisas de doutorandos e mestrandos para alcançar a promessa de pesquisa assumida pelo Programa de Psicologia Social.

2. CAMINHO METODOLÓGICO: UM “COMPROMISSO SOCIAL” NO PROCESSO PSICOLÓGICO

Para Silvia Lane (2012, p. 7), um grande avanço para a construção de uma Psicologia Social brasileira seria atuar na concretude de nossa sociedade, tornando “o profissional um agente de transformação na sociedade brasileira”. Assim, para Lane (1995), o caminho para a compreensão dessa sociedade através da psicologia – e, especificamente, da psicologia social – deveria ser a partir do materialismo histórico-dialético, compreendendo o homem

[...] como produto e produtor da história, ou seja, o homem irá se constituir como tal a partir do momento em que ele romper a escala filogenética, dando início a um processo ontogenético decorrente de dois acontecimentos fundamentais: a descoberta da ferramenta e o desenvolvimento da linguagem (Lane, 1995, p. 55).

Para construir sua metodologia, Lane (1995) se apoia no pensamento de Vigotski, um dos formuladores da psicologia dialética. Em sua construção, Silvia Lane (1995, p. 55) descreve que a base do fenômeno psíquico deve ser compreendida através da dialética entre a “subjetividade” e a “objetividade”, quando “a realidade objetiva vivida pelo indivíduo se torna subjetiva, a qual por sua vez se objetivará por meio de ações”.

Para a compreensão de como acontece esse movimento, Lane (1995) aponta a necessidade de contemplar três categorias que constituem o alicerce de seu pensamento: atividade, consciência e personalidade – inspiradas nas contribuições de Vigotski e Leontiev. Essas três categorias são mediadas pela “linguagem” e pelo “pensamento”, que são constituídos de forma basal através do social, pois “o ser humano só é na relação com os outros” (Lane, 1995, p. 56).

Em sua construção, Lane (1995) descreve que houve a necessidade de mudar o termo “personalidade” pelo termo “identidade” para fugir às construções idealistas que o termo personalidade carrega consigo em sua construção histórica. Assim, a identidade é assumida como categoria através do trabalho de Antonio da Costa Ciampa (1987) intitulado *A estória do Severino e a história da Severina*.

Com o avanço das pesquisas realizadas na psicologia social brasileira e através dos trabalhos de Bader Sawaia (1987), observa-se a importância das emoções, tais como alegria, raiva e decepção, bem como o seu movimento na

consciência humana, onde impulsionam as “emoções que levam à reflexão e à ação” (Lane, 1995, p. 56). Nesse percurso, é observada a diferença entre emoções e sentimentos, aprofundando-se a pesquisa com os trabalhos de Agnes Heller, Henry Wallon e Leontiev, de maneira que a categoria “afetividade” é incorporada aos estudos.

Dessa forma, de acordo com Lane (1995), afetividade, atividade, consciência e identidade são constituídas como categorias e suas mediações são feitas através de linguagem, pensamento, emoções e sentimentos. Com essa reformulação, identidade é concebida como “categoria síntese na qual a mediação das outras pessoas seria predominante” (Lane, 1995, p. 59). Assim, todas essas categorias mantêm uma interdependência entre si, da mesma forma que as mediações estão amalgamadas.

Lane (2012) relata que, a partir do Programa de Psicologia Social da PUC-SP, procurou condensar a produção e discussão de variados temas pesquisados à época, produzindo, juntamente com a Coleção Primeiros Passos, o livro *O que é Psicologia Social*.

Lane (2012) descreve que à sua época havia duas linhas que pensavam a psicologia social, mas que deveriam ser combatidas. A primeira seria a linha pragmática estadunidense, que visava “alterar e/ou criar atitudes, interferir nas relações grupais para harmonizá-las e assim garantir a produtividade do grupo” (Lane, 2012, p. 10). O foco dessa abordagem, segundo a autora, seria, portanto, minimizar as questões conflitivas da humanidade. A segunda teoria a ser combatida seria de origem europeia, que tinha suas “raízes na fenomenologia, buscando modelos científicos totalizantes, como Lewin e sua teoria de campo” (Lane, 2012, p. 10) e, assim como a primeira abordagem, procurava minimizar os efeitos de catástrofes mundiais como a Segunda Guerra Mundial.

Dessa maneira, para Lane (2012, p. 11), a eficiência desse modelo de psicologia social começa a ser questionado na década de 1960, “quando as análises críticas apontam para uma ‘crise’ do conhecimento psicossocial que não conseguia intervir nem explicar, muito menos prever comportamentos sociais”.

Para Silvia Lane (2012, p. 11), no Terceiro Mundo e no território da América Latina, a psicologia social era trabalhada no viés do pragmatismo estadunidense e sua “visão abrangente de um homem que só era compreendido filosófica ou sociologicamente – ou seja, um homem abstrato”. Assim, há um levante e críticas sistematizadas dessa forma de trabalho nos congressos internacionais e, em Miami,

no ano de 1976, os psicólogos sociais da Associação de Psicologia Social Venezuelana (AVEPSO) fazem seus apontamentos críticos à teoria e propõem novas formas de trabalho. Esses eventos contavam também com psicólogos brasileiros, que teciam suas críticas e buscavam uma psicologia social que abarcasse a realidade brasileira. No ano de 1979, no Peru, formalizou-se uma proposta de trabalho para a psicologia social na qual suas bases eram trabalhadas pelo materialismo histórico-dialético e direcionadas em trabalhos comunitários, agora com contribuições de psicólogos do Peru, México, dentre outros países.

Lane (2005, p. 11) aponta que o Programa de Psicologia Social PUC-SP caminhou em busca de sanar as contradições impostas pelo positivismo, assim, “desenvolvendo em torno de alguns tópicos uma metodologia de pesquisa em bases materialistas históricas, concebendo o homem como um ser produzido historicamente e, portanto, essencialmente social”.

Para Bock *et al.* (2007, p. 50), Silvia Lane estava preocupada em construir formas de analisar a realidade brasileira, juntamente com seus orientandos e colaboradores, e, como “professora, pesquisadora e militante”, defendia essa posição. No Brasil, houve diversos embates com Aroldo Rodrigues, que, em sua época, era o representante da Psicologia Social Cognitivista e um feroz crítico de Silvia Lane, para quem “aquilo que Silvia Lane fazia não era ciência, era política” (Bock *et al.*, 2007, p. 50).

Bock *et al.* (2007, p. 50-51) relatam que Silvia Lane e seus orientandos, em meados dos anos de 1970, produzem discussão “teórico-metodológica no Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da PUC-SP, formalizando e sistematizando o processo de revisão metodológica da Psicologia Social”. A obra que apresenta essa guinada é *O homem em movimento*, organizada por Silvia Lane e Wanderley Codo no ano de 1984. Com o passar do tempo, passou a ser a principal obra da psicologia social brasileira.

Para Bock *et al.* (2007), a partir desse trabalho, realmente foi ofertado aos psicólogos um outro caminho, diferente do proposto pela Psicologia Social estadunidense. A mesma mudança foi proposta por Florestan Fernandes, que estava empenhado na busca pela “realidade social” através do “trabalho empírico”, e por metodologias diferentes para a construção de uma forma teórica sólida.

Mas, essa realidade de questionamento da Psicologia Social estadunidense, de acordo com Lane (2012), não ocorreu apenas na América Latina e no Brasil, tendo sido também questionada na França, através da psicanálise.

[...] na França, a tradição psicanalítica é retomada com toda a veemência após o movimento de 1968, e sob sua ótica é feita uma crítica a psicologia social norte-americana como uma ciência ideológica, reprodutora dos interesses da classe dominante, e produtora de condições históricas específicas, o que invalida a transposição tal e qual deste conhecimento para outros países, em outras condições histórico-sociais (Lane, 2012, p. 11).

Ainda de acordo com Lane (2012, p. 11), esse movimento reverbera também em terras inglesas onde Israel e Tăjtel apontam que o problema está no ponto epistemológico sobre “os diferentes pressupostos que embasam o conhecimento científico – é a crítica ao positivismo que em nome da objetividade perde o ser humano”. O ponto inicial para se sair da “crise” que a psicologia enfrentava seria entender a “tradição” biologistica dentro da psicologia onde

[...] o indivíduo era considerado um organismo que interage no meio físico, sendo que os processos psicológicos (o que ocorre “dentro” dele) são assumidos como causa, ou uma das causas que explicam o seu comportamento. Ou seja, para compreender o indivíduo bastaria conhecer o que ocorre “dentro” dele, quando ele se defronta com os estímulos do meio” (Lane, 2012, p. 11–12).

Da mesma forma que Silvia Lane apontou, Fanon (2008) vai fazer sua construção teórica observando o salto qualitativo que Freud conseguiu dar dentro da psicologia ao olhar a filogenética – a questão biológica de todo ser humano – e ao perceber que seria necessário olhar, também, para a ontogenia – os fatores da vida de cada ser humano. Entretanto, para ir além do pensamento freudiano, Fanon (2008) aponta que esses dois campos do conhecimento precisam ser completados com a sociogenia, pois “a sociedade, ao contrário dos processos bioquímicos, não escapa à influência humana. É pelo homem que a sociedade chega ao ser” (Fanon, 2008, p. 28).

Fanon (2008) faz, ainda, uma exigência de que as três formas de olhar o ser humano andem juntas, lado a lado: “filogenia”, “ontogenia” e “sociogenia”. É bem verdade que Fanon não estava preocupado com um método. Preferiu esquivar-se à norma, mas deixou um caminho – a sociogenia – que é seguido nesse trabalho, pois nas sociedades latino-americanas, brasileira, caribenhas e estadunidense, cada uma

com suas características, há a necessidade de se compreender os estragos feitos pelo colonialismo e seus reflexos nessas sociedades na atualidade. Ao estudar o colonialismo no Brasil, ele contempla aquilo que Silvia Lane sempre perseguiu: a realidade de nossa sociedade objetiva e subjetivamente. Conforme aponta, “a realidade exige uma compreensão total. No plano objetivo como no plano subjetivo, uma solução deve ser encontrada” (Fanon, 2008, p. 29). Nesse quesito, o colonialismo brasileiro não se encerra com o fim do escravismo, mas deixa marcas profundas na construção da Primeira República, onde é fundamentada a política do branqueamento, pautada, em sua gênese, em um país de mestiços originado do homem branco europeu, sexista, racista, que discrimina todos os grupos não europeus.

Nesse ponto, chegando aos dias atuais, a branquitude, através do neoliberalismo, aposta na individuação e na concorrência – ou, nos termos utilizados por Marilena Chauí (2022), na ideologia da competência que dita as ideias e os valores que devem ser seguidos como normas e regras sociais, como devemos pensar e o que devemos pensar. Trata-se, assim, de um modo explicativo das representações e práticas que seguimos, a fim de manipular a sociedade segundo modelos explicativos, justificando as diferenças na sociedade, nas formas políticas, na administração da cultura e na economia ocultando “a divisão social das classes, a exploração econômica, a dominação política e a exclusão cultural” (Chauí, 2022, p. 53); dessa maneira, administrando a sociedade através de ideologias e alienando a massa populacional.

Uma das soluções propostas neste trabalho é conjugar a análise do colonialismo ao pensamento crítico de Silvia Lane, podendo trazer frutos e uma melhor análise de nossa sociedade. “Só haverá uma autêntica desalienação na medida em que as coisas, no sentido o mais materialista, tenham tomado os seus devidos lugares” (Fanon, 2008, p. 29) – a mesma atribuição feita por Silvia Lane ao propor sua teoria baseada no materialismo histórico-dialético.

Fanon (2008, p. 29) está preocupado com complexos psicoexistenciais que existem na relação entre negros e brancos, por isso cunha: “deixaremos os métodos para os botânicos e os matemáticos”. Adverte, porém, que “é de bom tom preceder uma obra de psicologia por uma tomada de posição metodológica” (Fanon, 2008, p. 29). Tal caminho é seguido por Silvia para quebrar a hegemonia das correntes estadunidenses na psicologia social brasileira.

Essa “influência humana” citada por Fanon (2008) pode trazer à tona a ideologia. Assim, esse humano não é somente seu corpo biológico, nem mesmo somente sua individualidade: “O homem fala, pensa, aprende e ensina, transforma a natureza: o homem é cultura, é história” (Lane, 2012, p. 12). Precisamos, como descrito por Fanon (2008), de uma verdadeira desalienação de nossa sociedade.

Dessa forma, para Lane (2012), a psicologia não pode se dar ao luxo de apenas descrever algumas observações ou simplesmente focar na individualidade, pois isso poderá ter

[...] uma ação conservadora, estatizante – ideológica – quaisquer que sejam as práticas decorrentes. Se o homem não for visto como produto e produtor, não só de uma história pessoal, mas da história, de sua sociedade, a psicologia estará apenas reproduzindo as condições necessárias para impedir a emergência das contradições e a transformação social (Lane, 2012, p. 15).

Para Alves (2021), a historicidade é uma categoria fundamental para o desenvolvimento de trabalhos na psicologia social, pois se faz necessário uma criticidade para que não se naturalizem ações conservadoras de núcleos de poder de nossa sociedade que buscam a dominação de corpos através dos processos e fenômenos sociais que têm sua construção marcada por tempos históricos, pois “os fenômenos humanos são produto da ação do homem na sociedade” (Alves, 2021, p. 15).

Para Bock *et al.*, (2007, p. 52), as contribuições de Silvia Lane foram importantes, de maneira que

[...] devemos compreender o psiquismo como processo constante, um processo constituído na vida concreta, por meio de ações, vivências, experiências, do indivíduo e por meio de suas relações. Processo contraditório, revelador da dinâmica entre a totalidade social e as particularidades das situações individuais, entre o universal e o singular das experiências humanas. E processo protagonizado por sujeitos históricos, que, por serem sujeitos trazem emoção, reflexão, ação e movimento.

Miranda (2022) aponta que, através dos “pressupostos” epistemológicos e ao utilizar-se o pensamento crítico da Psicologia Social sobre identidade, é necessário seguir o pressuposto do sintagma identidade metamorfose-emancipação proposto por Ciampa (1999). Através deste, podemos observar a totalidade social e como ela age na particularidade do indivíduo, contrastando os pretensos universalismos e a singularidade de cada um através da historicidade de cada ser.

2.1 Trajeto metodológico desta pesquisa

Este trabalho segue os pressupostos teóricos de Antonio da Costa Ciampa e Frantz Fanon, com o propósito de discutir a identidade negra e de gênero. Como caminho, procurou-se fazer uma contextualização social e histórica sobre a questão negra, a identidade e as múltiplas violências a que são submetidas esta população. Tais violências são fundamentais para se compreender as políticas de identidade às quais foram submetidos a população negra, os povos originários e outras minorias no território nacional, em favor da branquitude que organiza o social, o político, o econômico que servem para a manutenção de seus privilégios.

Seguindo os passos de Ciampa (2005) e Fanon (2008), procuramos demonstrar que, para se compreender a condição do sujeito nessa sociedade, faz-se necessário desconstruir a dicotomia existente no senso comum entre o individual e o social e, como ambos os autores defendem, ser o mais materialista possível.

Para Ciampa (2005), a singularidade materializa o universal na unidade de cada particularidade, visto que “o ser humano traz consigo uma dimensão que não pode ser descartada, que é a sua condição social e histórica, sob o risco de termos uma visão distorcida (ideológica) de seu comportamento” (Lane, 2012, p. 12).

Através dessa concepção, cada sujeito é “produto e produtor da história” (Lane, 1995, p. 55), de maneira que precisamos transpor a compreensão filogenética e darmos vazão à compreensão ontogenética (Lane, 2005; Fanon, 2008), avançando para o que Fanon (2008) chama de sociogenia, pois é através da sociedade que podemos observar a influência ideológica sobre os grupos humanos. “O prognóstico está nas mãos daqueles que quiserem sacudir as raízes contaminadas do edifício” (Fanon, 2008, p. 28).

Em seu trabalho para compreender a identidade, Ciampa (2005) parte de pressupostos de Habermas (2016), para quem, para se compreender o sujeito do discurso, faz-se necessário compreender o sentido dado por esse sujeito à sua própria narrativa.

Podem existir evidências esmagadoras para a identidade corporal de uma pessoa, mas para ter certeza sobre a identidade da pessoa, precisamos abrir mão de nossa atitude proposital e, assumindo uma atitude performativa, perguntar aos concernidos a respeito de sua identidade, pedindo-lhes que eles próprios se identifiquem (Habermas, 2016, p. 43).

Assim, para se compreender os sujeitos desta pesquisa foi utilizada a narrativa de história de vida.

Ao trabalhar com narrativas de história de vida, Ciampa (2005) utiliza duas perguntas: “Quem é você?”, que daria condições para o sujeito contar a sua história de vida; e “Quem você gostaria de ser?”, possibilitando ao narrador viabilizar o seu projeto de futuro. Assim, proporciona ao narrador condições de explorar e formas de articular “o acontecido e o próprio processo de construção presente no ato de narrar, viabilizando, por meio da memória e da linguagem, a reorganização do passado e a conjectura de novas oportunidades para sua vida” (Miranda, 2022, p. 144-145).

Para Alves (2017), é através da particularidade de cada narrativa que podemos observar a construção histórica de cada sujeito de modo a termos condições de compreender a sua construção identitária. Através da narrativa, podemos captar o aspecto “representacional da identidade” – ou seja, na qualidade de um produto – e também pode ser observado seu aspecto constitutivo – ou seja, como produção. Ambos produzem o processo de identificação de cada sujeito na sociedade e com seus pares.

De acordo com Alves (2017), é na totalidade desse sujeito que podemos apreender a particularidade de cada um através de sua história. Ao utilizar o método de narrativas de história de vida, não estamos em busca de definir características ou atributos dos sujeitos que narram suas histórias, mas, sim, de contemplar como esses sujeitos falam sobre suas atividades, representações e suas relações com outras pessoas na sociedade, desvelando, assim, “sentimentos, angústias, alegrias, etc., mergulhados e eclodidos nas relações no mundo, no desempenho da atividade” (Alves, 2017, p. 35).

Veiga e Alves (2020) apontam que a forma como se trabalham as narrativas de história de vida proposta pela Psicologia Social deve se focar em uma conversa simples e de forma livre, sem pretensões de buscar “aspectos catastróficos”, como acontecem em grandes histórias. Cabe ao pesquisador, ao trabalhar com essa metodologia, buscar compreender o processo identitário do narrador, “apreender o sentido do acontecimento vivido, dentro de uma dinâmica de relação com os outros. Assim é necessário apreender a memória e a lembrança do ocorrido a partir dos acontecimentos” (Veiga; Alves, 2020, p. 3).

Veiga e Alves (2020), impulsionados pelo pensamento de Walter Benjamin, relatam que o sujeito que narra uma história faz brotar na pessoa que ouve uma ideia

que acabou se perdendo no tempo; e é através da “rememoração” que podemos compreender – através de sua história no tempo presente – como ela é carregada “do sentido de um agora” (Veiga; Alves, 2020, p. 3).

De acordo com os autores, a memória corre o risco de se perder, dado que a vida na modernidade impõe sobre os sujeitos sua própria velocidade, não deixando que tenham tempo para partilhar suas histórias e, como consequência dessa forma de viver em nosso tempo, “o conteúdo simbólico dessa memória começa a correr o risco de permanecer oculto” (Veiga; Alves, 2020, p. 4).

Dessa maneira, segundo Veiga e Alves (2020, p. 4), cabe ao pesquisador que é testemunha de um relato de história de vida “restituir o caráter simbólico da palavra, impregnada de autoconhecimento”.

Assim sendo, de acordo com Miranda (2020), o foco da narrativa não está na objetividade do ocorrido, mas, sim, na captação da experiência vivida, criando por si só condições para resistir à “massificação” e oportunizar condições para possíveis metamorfoses; assim como, ao se colher a narrativa, não há uma pressuposição de algum tipo de “identidade social” para definir quem é o entrevistado. O que acontece no trabalho com a narrativa de história de vida é que ela irá demonstrar a “constituição identitária” e suas diversas formas de se manifestar, buscando-se compreender os sentidos atribuídos pelos narradores no momento da entrevista e através da relação com o pesquisador.

Para Lima e Ciampa (2017), quando convidamos alguém para que faça sua narrativa de história de vida, há, em muitos casos, a criação de uma relação entre os sujeitos onde “as identidades pressupostas do entrevistador (que quer escutar a história) e do narrador (que imagina que o entrevistador quer saber algo específico sobre sua história) operam em torno do tema da pesquisa” (Lima; Ciampa, 2017, p. 5).

Nessa direção, de acordo com Lima e Ciampa (2017), o pesquisador deve tratar a narrativa como algo “inteligível e frágil”, entendendo que o foco não é a preocupação com uma possível verdade, mas, sim, compreender os “efeitos que a colonização do mundo da vida provoca na vida do narrador” (Lima; Ciampa, 2017, p. 5-6).

Com base nesse processo, a escolha dos sujeitos para a pesquisa foi realizada seguindo o seu foco na vivência dos(das) pós-graduandos(das) negros(as), discentes da PUC-SP do campus Monte Alegre, que é o local onde estiveram matriculados.

Em um primeiro contato, dois sujeitos se colocaram à disposição para participar da pesquisa, e com eles foram realizadas as narrativas de história de vida. Os dois narradores têm questões cuja análise faz-se necessário interseccionar, pois:

Em um contexto global, ativistas de base e ativistas que defendem os direitos humanos compreendem que o foco da interseccionalidade na interconexão das categorias de raça, classe, gênero, sexualidade, etnia, nacionalidade, idade e competência lança nova luz sobre como as desigualdades sociais locais se articulam com os fenômenos sociais globais (Collins, 2022, p. 37-38).

A primeira entrevistada é uma mulher negra e, como já mencionado, segundo Lélia Gonzalez (2020), raça, classe e sexismo atingem diretamente a mulher negra na sociedade brasileira, na intersecção do interdito brasileiro. O segundo sujeito da pesquisa, além de raça, classe, também está na composição da análise de sua narrativa a questão de sexualidade e gênero, pois se declara um homem negro gay.

Esta é uma pesquisa qualitativa, de forma que o que se procura não é uma generalização de dados, mas, sim, como declaram Lima e Ciampa (2017), a compreensão desses sujeitos, bem como das dimensões de igualdade e diferença no processo identitário de ambos. Lane (2005, p. 12) relata que, ao invés de se buscar a generalização de dados, o que se busca em um trabalho qualitativo com narrativa de história de vida é o “aprofundamento de um caso – afinal, na singularidade está também a totalidade. A preocupação com a objetividade do empírico abre espaço para a subjetividade como processo histórico”. Nesse ponto, uma pergunta fica em aberto: qual o número de entrevistas?

Lima (2014, p. 26) aponta que, ao começar suas pesquisas com narrativa de história de vida, não tem um número exato de quantas entrevistas será necessário fazer com cada narrador, mas o seu foco está em obter novos fatos dentro das narrativas e, quando isso não acontece ou acarreta “uma homogeneidade nas narrativas, [encerra] as entrevistas”. É utilizado o recurso de gravação das narrativas e é apresentado o material transcrito para os narradores de forma literal. Tal apresentação serve para produzir esclarecimentos de pontos que podem não ter tido compreensão e para reafirmar a autorização do uso das narrativas. Vale ressaltar que os dois narradores já conheciam o pesquisador de palestras e lugares em comum dos pós-graduandos, embora fossem de programas diferentes na pós-graduação.

Após a procura por participantes para esta pesquisa, os dois narradores se prontificaram a dar entrevistas e, posteriormente, outros sujeitos procuraram o

pesquisador para mostrar o interesse em participar da pesquisa, entretanto, em se tratando de uma pesquisa qualitativa, procurei não acumular muitos entrevistados para poder oferecer o máximo de profundidade às narrativas obtidas.

Aos sujeitos da pesquisa, foram explicados todos os cuidados éticos com os sujeitos que se disponibilizaram a participar. As entrevistas só começaram após a liberação do Comitê de Ética da PUC-SP, feito através da colocação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil, que autoriza pesquisas com seres humanos. Foi explicada aos participantes a Lei de Ética 455/2012, procurando-se dar ênfase à confidencialidade dos dados dos participantes, à utilização de gravador, à explicação de que as entrevistas seriam transcritas na íntegra, além de ao fato de que as entrevistas seriam feitas em caráter voluntário e que os participantes poderiam retirar a autorização de trabalho com as narrativas a qualquer momento do processo, sem quaisquer prejuízos a eles. Foi esclarecido que poderiam acompanhar a pesquisa em todas as suas etapas e se houvesse dúvidas, estas seriam sanadas pelo pesquisador. Após todos os esclarecimentos, foi feita a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foi entregue uma cópia do TCLE para o participante, além de firmado o compromisso da entrega do material final para suas respectivas leituras.

Nas entrevistas, foram utilizados nomes fictícios para os entrevistados e as pessoas citadas, ficando somente alguns nomes reais de pessoas que foram por eles mencionadas como membros da pós-graduação da PUC-SP.

A primeira entrevistada escolheu o nome de Dandara, em referência a Dandara de Palmares, líder no Quilombo de Palmares, juntamente com Zumbi dos Palmares, seu companheiro.

O segundo entrevistado pensou no nome de James Baldwin, em referência a James Arthur Baldwin, que foi um crítico social, dramaturgo, ensaísta e romancista estadunidense que lutou por direitos civis de negros e negras em seu território.

As entrevistas foram feitas em dias alternados em um escritório que foi de fácil acesso aos participantes. Após a primeira entrevista de cada um dos participantes, foi apresentada a transcrição para esclarecimentos e início das entrevistas posteriores, chegando-se ao número de três entrevistas com cada um.

O processo de análise é baseado na identificação das personagens vividas pelos narradores, assim, fez-se necessário organizar as diferentes personagens que foram apresentadas por cada um dos sujeitos na totalidade das entrevistas, o que possibilitou desvelar,

[...] a presença do personagem, quase sempre se torna visível quando conseguimos captar, certa unidade de ações em torno de um sujeito (oculto) não necessariamente nomeado ou evidenciado, a qual ganha um sentido que o caracteriza, tanto quanto o conjunto das ações cuja unidade está dispersa no relato (Alves, 2017, p. 38).

De acordo com Lima (2014), as personagens se desvelam na atividade quando desempenham em seus cotidianos os diferentes papéis sociais. Assim, as personagens são híbridas e as novas que vão aparecendo na narrativa podem ser – pela busca da alterização da identidade ou pela impossibilidade da concretização da personagem – o que acaba “evidenciando as metamorfoses e o movimento de emancipação a partir da autodeterminação” (Lima, 2014, p. 28).

Assim, as metamorfoses vividas podem apresentar a mesmice – que é a reposição da personagem – ou a mesmidade – que pode demonstrar a superação das contradições vividas. Nesse processo de mesmice ou de mesmidade, o que pode aparecer em cena são as políticas de identidade impostas aos sujeitos – no caso do trabalho de Lima (2014), o poder psiquiátrico como uma política de identidade. Neste trabalho, é defendido que as políticas de identidade são a base estruturante da sociedade, com técnicas sofisticadas em favor da branquitude, delimitando a luta dos povos reconhecidos nessa sociedade como minorias: população negra, povos originários, e outros grupos também assim tratados. A população negra é tratada como minoria no Brasil não pelo seu número populacional, mas, sim, por não ser detentora do poder político, social e econômico, distribuído pela branquitude aos seus pares.

A partir da narrativa dos sujeitos desta pesquisa, há condições materiais para se construir uma análise crítica das condições sociais, econômicas, políticas e históricas – ou uma sociogenia, como relata Fanon (2008), das condições impostas que podem ser “possibilidades ou impedimentos de adquirir uma identidade marcada por princípios de autonomia e emancipação, ou mesmo possibilidades de romper com esses processos” (Alves, 2017, p. 40-41).

Para Alves (2017), ao trabalharmos com narrativas de história de vida, acontece o entrelaçamento entre o narrador e o pesquisador. O narrador traz sua narrativa de forma objetiva, enquanto o pesquisador procura a compreensão do “indizível no dizível, traçando uma lógica sequencial e explicativa” (Alves, 2017, p. 40). Nesse entrelaçamento, narrador e pesquisador são coautores que buscam evidenciar a narrativa de forma compreensível aos leitores.

Lane (2012) aponta que não há como se construir um conhecimento de forma neutra. Isso ocorre porque pesquisador e pesquisado (narrador) se entrelaçam através das relações sociais que podem construir possibilidades regulatórias ou transformadoras da sociedade onde convivem e, “dessa forma, conscientes ou não, sempre a pesquisa implica intervenção, ação de uns sobre outros” (Lane, 2012, p. 18). Através da pesquisa, tanto o pesquisador quanto o pesquisado acabam demonstrando suas subjetividades materializadas através das conexões, o que faz com que os papéis possam se confundir e se alterar, visto que os dois podem ser analisados e descritos de forma empírica. “Esta relação – objeto de análise – é captada em seu movimento, o que implica, necessariamente, pesquisa ação” (Lane, 2012, p. 18).

Assim, a psicologia social puquiana busca construir uma psicologia com foco na práxis, procurando demonstrar a ação nos campos social e político para a transformação de nossa sociedade. Para além do campo social e político, poderíamos contribuir para a visão no campo econômico, cultural e racial construído na subjetividade de cada sujeito, que se materializam na objetividade do ser social.

Lane (2012, p. 19) já descreve: “Toda a psicologia é social”. Com essa afirmação, seu foco não é fazer a psicologia se tornar uma subárea da psicologia social, mas, sim, compreender a influência do social no fazer psicológico e em cada elo da corrente, de modo que a psicologia precisa enxergar a construção “histórico social do ser humano” (Lane, 2012, p. 19), compreendendo a construção de cada grupo étnico e contribuindo para o esclarecimento de projetos alienados de corpos inferiorizados na diáspora brasileira.

Para Lane (2012), deveríamos passar desde a psicologia do desenvolvimento até as leituras das patologias para, aí sim, fazer intervenções. A psicologia social busca conhecer esse humano através de suas relações sociais de forma específica e grupal, no entanto, “não se pode conhecer qualquer comportamento humano isolando-o ou fragmentando-o, como se este existisse em si e por si” (Lane, 2012, p. 19).

2.2 Caminhando com a psicologia social crítica: identidade como metamorfose e as metamorfoses do racismo

Este trabalho segue os pressupostos da psicologia social crítica desenvolvidos na (PUC-SP). Seu foco é refletir sobre a identidade humana através do pressuposto

teórico de Antonio da Costa Ciampa, cuja base de pensamento é o sintagma identidade-metamorfose-emancipação. Vale ressaltar que, para a composição de sua teoria, Ciampa busca conceituar o sintagma como um “macroconceito” em detrimento da concepção do uso da terminologia caracterizada como um paradigma. Para a construção de seu pensamento, Ciampa se apoia no pensamento de Edgar Morin (2015), apontando a necessidade de se constituir um pensamento complexo nas ciências, sendo a complexidade descrita como um “tecido complexus” onde o “uno” e o “múltiplo” são costurados juntos e, em um segundo momento, “o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos” (Morin, 2015, p. 13) pode estar presente em diversas situações.

Para Morin (2015, p. 13), o pensamento complexo traz luz sobre diversos pontos ou “traços inquietantes do emaranhado, do inexplicável, da desordem, da ambiguidade da incerteza”. Dessa maneira, há a necessidade de ordenar o que acontece através de um fenômeno e, assim, afastar a desordem, o hipotético. Dessa forma, faz-se necessário lutar contra a cegueira que atrapalha enxergar “aspectos complexus” que ordenam e podem trazer precisão, distinções e esclarecimentos, possibilitando trazer inteligibilidade em assuntos complexos sobre um determinado fenômeno.

Ciampa (1999) propõe, dessa forma, a compreensão da identidade-metamorfose-emancipação como um sintagma, ao invés de utilizá-la como um paradigma em estudos sobre identidade na perspectiva da psicologia social crítica. Isso porque “mais correto é afirmar que é um sintagma e não um paradigma (algo como um ‘macroconceito’, termo de Morin para se referir a conceitos encaixados, articulados uns nos outros, quando fala da organização viva como ‘auto-geno-feno-ego-eco-re-organização’” (Ciampa, 1999, p. 4).

Dessa maneira, para se compreender a identidade humana como Ciampa (2005) descreve, faz-se necessário compreender como cada sujeito incorpora suas relações na sociedade, pois esse processo lhe dá condições de estruturar sua identidade pessoal e conceber sua vida historicamente, de maneira a encarnar a possibilidade de ter um projeto de vida. Demonstrando esse processo, o que pode ser revelado é que essa vida não esteja sendo vivida de maneira adequada na construção de suas relações sociais. Assim, “uma identidade concretiza uma política, dá corpo a uma ideologia” (Ciampa, 2005, p. 132) que irá refletir em explorações e violências vividas, demonstrando as mediações experimentadas no particular que acabam

demonstrando a singularidade vivida em um meio social que defende o universal abstrato, tendo profundo reflexo na construção do reconhecimento de homens e mulheres em nossa sociedade. Assim, “o homem só é humano na medida em que ele quer se impor a um outro homem, a fim de ser reconhecido” (Fanon, 2008, p. 180). Mais à frente, nos debruçaremos sobre o quesito reconhecimento.

Para Ciampa (1997), a identidade humana só acontece através de um processo. Assim, enfrentamos determinações impostas socialmente para nos humanizarmos – “nós nos tornamos humanos à medida em que vamos sendo socializados. É com a socialização que vamos nos constituindo como indivíduos humanos” (Ciampa, 1997, p. 1). Nessa relação, o sujeito internaliza as regras determinadas socialmente e, através desse processo, vai se humanizando.

Em sua construção teórica, Ciampa se apoia em Berger e Luckmann (2014) para explicar a socialização: para eles, a sociedade deve ser compreendida de forma objetiva e subjetiva, de maneira que qualquer teorização sobre a realidade social deve abarcar os dois pontos. A sociedade deve ser compreendida através da dialética, observando-se três ensejos – “exteriorização, objetivação e interiorização” (Berger; Luckmann, 2014, p. 167) – e, nesse emaranhado, não há uma sequência lógica para sua compreensão. Dessa maneira, a sociedade é colapsada por esses três ensejos e não podemos negar a influência de cada um deles, sob o risco de elaborarmos noções que sejam insuficientes para a compreensão da sociedade. Assim também é feito com cada ser nessa sociedade que “simultaneamente exterioriza seu próprio ser no mundo social e interioriza esse último como realidade objetiva” (Berger; Luckmann, 2014, p. 167). Somos, dessa maneira, participantes da “dialética da sociedade”.

Essa dialética, de acordo com Berger e Luckmann (2014, p. 168), inicia-se através da interiorização, na qual construímos a primeira compreensão de outras pessoas e, posteriormente, aprendemos o “mundo como realidade social dotada de sentido”. Somente após esse processo cada indivíduo tem a possibilidade de ser participante de uma sociedade. O processo que constitui essa relação é a socialização, “que pode assim ser defendida como a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela” (Berger; Luckmann, 2014, p. 169).

Para Berger e Luckmann (2014), há dois tipos de socialização possíveis: a primária e a secundária.

A socialização primária é a primeira relação que temos na sociedade e se inicia na infância; através dela, somos introduzidos na sociedade e é por meio de outros significativos que acontecem as mediações nessa socialização, contendo atributos cognoscitivos e emocionais. Dessa maneira, nesse primeiro processo, a criança absorve os papéis e atitudes dos outros significativos, assumindo o mundo vivido por essas pessoas, que podem ser os pais, irmãos, avós, etc. Quando a criança consegue dar um salto nesse processo, acontece uma generalização desses papéis, que acabam sendo abstraídos para outras pessoas em outras relações na sociedade. O “outro generalizado” acontece com a interiorização da sociedade pelo indivíduo que acaba tomando consciência do que nela é real, concomitantemente começando a moldar a sua identidade em um processo contínuo, subjetivo. Nesse percurso, a identidade, o social e a realidade são cristalizados na subjetividade humana através da interiorização. Dessa maneira o sujeito está pronto para iniciar a socialização secundária que “é a interiorização de ‘submundos’ institucionais ou baseados em instituições” (Berger; Luckmann, 2014, p. 178).

Para Berger e Luckmann (2014), para acontecer a socialização secundária, faz-se necessário o conhecimento de “funções específicas” direta ou indiretamente ligadas ao mundo do trabalho. A socialização ocorre, portanto, “sempre no contexto de uma estrutura social específica” (Berger; Luckmann, 2014, p. 209), de modo que a identidade em sua “realidade subjetiva” tem uma relação dialética com toda a sociedade e, portanto, a subjetividade de cada sujeito está ligada à objetividade do social. Assim, “o ser humano traz consigo uma dimensão que não pode ser descartada, que é a sua condição social e histórica, sob o risco de termos uma visão distorcida (ideológica) de seu comportamento” (Lane, 2012, p. 12).

Berger e Luckmann (2014) afirmam que a socialização dos sujeitos não tem fim e é contínua; assim, “os indivíduos humanos produzem a sociedade nas – e através de – suas interações, mas a sociedade, enquanto todo emergente produz a humanidade desses indivíduos aportando-lhes a linguagem e a cultura” (Morin, 2003, p. 16).

A linguagem e a cultura são bases para a socialização primária e secundária, entretanto, aqui temos um hiato para pensarmos a sociedade brasileira, pois a linguagem e a cultura são apenas representações de uma parte desta, em detrimento da totalidade social que abrange em sua formação povos de diversos lugares, descendentes de africanos, europeus de diversos países, asiáticos e os povos

originais. Com essa miscelânea cultural, o foco principal foi a aculturação dos povos não brancos em favor de uma estruturação cultural e linguística eurocentradas, trazendo diversos problemas para os grupos tratados como minoritários, dentre eles, os povos originários e os negros, criando estigmas nas pessoas em favor de uma identidade pressuposta.

No caso da população negra, existe a fixação e a re-posição do papel de escravos em seus descendentes na atualidade, construindo-se uma disparidade social que os coloca em uma posição de inferioridade no campo da educação e no mercado de trabalho, na cultura que possibilita a re-posição dessa construção histórica de dominação da branquitude sobre os outros povos no território brasileiro.

Para Ciampa (2005), a identidade humana é constituída através de um processo chamado metamorfose, de maneira que não pode ser observada como um traço estático. O que a branquitude faz, ao tentar colocar a pessoa negra nessa posição de inferior, é buscar o seu desejo de re-posição de uma identidade pressuposta. A identidade humana é vista por alguns grupos como finalizada, como representação de um produto (o escravo), entretanto, quando fazemos isso é esquecido o seu “aspecto constitutivo”, que vai demonstrar o modo de produção dessa identidade. Assim, para uma compreensão correta da identidade é necessário que esta seja observada como um fenômeno que se constitui no social.

Ciampa (2005) aponta que não devemos excluir os fatores biológicos, psicológicos, sociais, dentre outros que fazem parte da construção de cada ser. Dessa maneira, devemos tomar cuidado como construímos a representação desse ser “como uma espécie de duplicação mental ou simbólica que expressaria a identidade do mesmo” (Ciampa, 2005, p. 167). Para exemplificar a formalização de uma identidade pressuposta, Ciampa (2005) dá como exemplo o rito familiar onde, ao nascer, a criança é representada como filha de um determinado casal e membra desse grupo familiar, objetivamente assumindo o papel de filho. No percurso de sua vida, a criança assume e representa esse papel incorporando-o em sua “objetividade social” na relação familiar. Assim sendo, a constituição dessa identidade de filho é consequência dessa relação familiar, sendo, desse modo, condicionada por essa relação.

[...] é pressuposta uma identidade que é reposta a cada momento, sob pena de esses objetivos sociais, filho, pais, família etc., deixem de existir objetivamente (ainda que possam sobreviver seus organismos físicos, meros suportes que enxergam a objetividade do social (Ciampa, 2005, p. 169).

Destarte, para Ciampa (2005), o que acabamos fazendo é reatualizarmos os ritos sociais, de maneira que o que chamamos de identidade pressuposta se caracteriza como algo determinado, destituindo dessa construção sua caracterização construída de forma histórica, “aproximando-a mais da noção de um mito que prescreve as condutas corretas, reproduzindo o social” (Ciampa, 2005, p. 169).

Para Fanon (2008), as contradições sociais exercem grande influência na subjetividade singular. A realidade social necessita de uma apreensão de sua totalidade tanto no “plano objetivo como no plano subjetivo” (Fanon, 2008, p. 29), fazendo com que sejam produzidas soluções para essas demandas de desalienação da população negra da forma mais materialista possível. Isso ocorre com o objetivo de destituir o poder físico e simbólico que essa identidade pressuposta tem na constituição de nossa sociedade colonial, colocando a população negra como emotiva, agressiva, criminosa – uma cristalização identitária constituída nessa relação historicamente construída em nossa sociedade.

O que acontece com a branquitude brasileira é o que Ciampa (2005) chama de *mesmice* que tenta, a todo custo, a re-posição do papel de escravo/subalterno. Essa é uma atualização na nossa sociedade em favor da branquitude, que busca defender sua posição de dominação em todas as instâncias do social, econômico, político e cultural. O autor aponta que essa tentativa de não mudança, a *mesmice*, é impossível, pois todos os sujeitos se transformam e a tentativa de manter um traço estático só é possível como forma de reposição, “resultado de muito esforço para conservar uma condição prévia” (Ciampa, 2005, p. 171).

Ao considerar que identidade é metamorfose e que a não metamorfose só é possível em forma de aparência, num processo de re-posição, Ciampa (2005) introduz o conceito de *personagem*.

A *personagem*, na verdade, é a forma empírica de se observar a identidade e nesse percurso de vida. É na atividade que ela se concretiza, assim, “as mudanças de personagens, que ora se alternam e/ou se sucedem com características híbridas, revelam o movimento dinâmico da metamorfose” (Alves, 2021, p. 19-20).

Cada ser humano se metamorfoseia, e isso é inevitável, podendo haver uma grande resistência para a transformação, mas isso não quer dizer que esta não ocorreu. Há alguns grupos que são forçados a viver e repor essas condições, pois são prejudicados, bloqueados e impossibilitados em nossa sociedade; subjugados a viver

de formas desumanas, obrigados a se duplicar como cópias de si em nossa sociedade, realidade conveniente para a preservação de interesses de grupos ligados ao capitalismo tardio brasileiro, dessa forma presos à “mesmice imposta” (Ciampa, 2005, p. 171).

O não movimento da identidade ou a não metamorfose, como relata Alves (2021), é impossível, ou, como relata Ciampa (2005), essa imposição da mesmice só acontece em forma de aparência. Essa cópia de si vai dar margem social a dois fenômenos: a anamorfose e as políticas de identidade, que vão construindo no social as regras a serem seguidas pelos grupos dominados.

Almeida (2019) relata que as políticas de identidade são como pinturas com pontos bem fixados, demonstrando onde cada sujeito deve permanecer na sociedade apontando o limite do tolerável nas relações entre os grupos e na ocupação do espaço social; podendo contrapor projetos que foram construídos fora dos núcleos de poder, de maneira que esses projetos são “considerados como anamorfoses (figuras em perspectiva deformada) das identidades socialmente idealizadas” (Almeida, 2019, p. 131).

Essa anamorfose é construída pela branquitude que busca ser a medida perfeita de todos os grupos, ou seja, o sujeito universal, colocando o olhar sobre os outros grupos de forma distorcida, nessa “perspectiva deformada”. Assim, faz-se necessária uma crítica à branquitude, porque é ela que cria esse sujeito que vive à margem na sociedade capitalista.

Fanon (2008) critica a ideia do sujeito universal a partir da branquitude porque ela foi criada através do colonialismo para a dominação e alienação dos corpos não brancos. O sociólogo Deivison Nkosi (2020) aponta que é necessário fazer-se uma crítica aos movimentos essencialistas e, nesse caso, ao

[...] identitarismo universalista branco – que não se resume ao campo das representações, mas, se materializa na morte física e simbólica dos não brancos – não poderia ser derrotado por simples frases de efeitos (tipo: “somos todos iguais”, “não é possível saber quem é negro no Brasil” ou “eu também tenho um sangue negro”) mas sim por um confronto ético, político e estético que desestruturasse radicalmente as relações sociais racializadas (Nkosi, 2020, s/p).

A imagem abaixo demonstra essa anamorfose e o essencialismo que a branquitude cria para o(a) negro(a) no território nacional, o que traz reflexos em toda sociedade colonialista.

Figura 1 – Imagem de Jean-Baptiste Debret: família brasileira no Rio de Janeiro



Fonte: Wikimedia [...], 2025.

Esse quadro de Debret nos dá condições de compreender a anamorfose do social, o local que cada grupo deve ter na sociedade, o limite do tolerável – uma boa família brasileira com seus empregados negros servindo e seus filhos comendo as migalhas que são dadas por sua patroa. Não pensem que é um erro de digitação; não, não é. Esse é o limite imposto pela branquitude indiferente ao tempo, espaço e memória, é a re-posição de uma identidade pressuposta na contemporaneidade, a imposição de uma subalternidade.

Para Ciampa (2012), é impossível nos vermos na representação de uma só parte de nossa identidade ou personagem, pois em cada personagem vivida está a multiplicidade de cada ser que ocorre através do desenvolvimento de múltiplas determinações. Assim, ao me representar, é constituída uma rede de representações que estão imbricadas em todas as minhas relações, “onde cada identidade reflete outra identidade desaparecendo qualquer possibilidade de se estabelecer um fundamento originário para cada uma delas” (Ciampa, 2012, p. 67). Assim, é na atividade que conseguimos demonstrar socialmente como as identidades acabam refletindo “a estrutura social ao mesmo tempo que reagem sobre ela conservando-a ou a transformando” (Ciampa, 2012, p. 67).

A identidade, segundo Ciampa (2012), é um processo contínuo de identificação que se manifesta por meio dos movimentos da sociedade. A história constitui a base fundamental do ser humano, transformando-o em um ser repleto de possibilidades. Dessa forma, o processo de hominização pode ocorrer de maneira mais facilitada ou dificultada, influenciando a formação do indivíduo.

Esse é um ponto a ser discutido na construção do ser negro, pois, historicamente, após a pretensa libertação dos escravos, houve um processo de desumanização, coisificação ou nadificação do ser negro, dificultando sua identificação com outros humanos. Esse processo de humanização acaba refletindo na construção de uma pretensa inferioridade histórica da população negra frente à população branca, o que, por sua vez, reflete em diversos espaços em nossa sociedade, tais como: na educação, na saúde, na economia e na construção social. Assim, “como qualquer ser humano participo de uma substância humana, que se realiza como história e como sociedade, nunca como indivíduo isolado, sempre como humanidade” (Ciampa, 2012, p. 68).

Dessa forma, para Ciampa (2012), cada ser humano contém em si uma infinitude para construir sua humanidade, o que pode acontecer nos espaços físicos de nossa sociedade onde podemos concretizar essa humanidade.

De acordo com Alves (2021), é através da socialização que isso ocorre, onde cada ser tem a possibilidade de compreender seu grupo social e o seu lugar na sociedade, sendo através desses grupos sociais que vão acontecendo as vivências de papéis sociais constituídos por essa sociedade e, portanto, o desvelar de cada identidade. Tal desvelamento vai acontecendo através das personagens, como relata Ciampa (2005, p. 163), demonstrando diversos personagens que sobrevivem com características híbridas e “uma identidade nos aparece como articulação de várias personagens, articulação de igualdades e diferenças, constituindo – e constituída por – uma história pessoal”.

O autor adverte que, em nossas vivências, estamos em busca de novas personagens; quando isso não acontece, podemos repetir personagens existentes em nossa identidade, entretanto, quando não há possibilidade de vivermos nem as antigas personagens, quanto à produção de novas, o que pode acontecer é que esse sujeito “caminha para a morte simbólica ou biológica” (Ciampa, 2005, p. 163).

Essa morte simbólica que Ciampa (2005) relata pode constituir na atualidade uma morte social, pois, ao não poder expressar seus desejos de igualdade, liberdade e fraternidade, uma pessoa deixada à margem, na clandestinidade, vive uma morte em vida, sendo objetificada socialmente uma anamorfose do social onde, em muitos casos, o sujeito não se reconhece.

O que Ciampa (2005) propõe para continuarmos a desvelar a identidade como um processo de metamorfose é a alterização de nossa identidade ou um processo chamado de mesmidade.

Para demonstrar como acontece esse processo, recorro ao exemplo de Severina, exposto por Ciampa (2005), no qual ela está na parte mais difícil de sua existência. Estigmatizada como doente mental que vai em busca de nova oportunidade como empregada doméstica, apresenta-se aos novos empregadores neste, entretanto, com o passar do tempo, busca não mais a re-posição dessa condição de empregada doméstica, indo em busca de uma nova forma de viver. Nesse processo, Severina vai alternando diversas personagens para fugir do mau infinito que a vida a propôs e, ao vivenciá-las, ela demonstra um outro – outro que também que faz parte de sua constituição humana e vai em busca de um devir, de sua alterização.

A negação da negação (como exposto) permite a expressão do outro outro que também sou eu; isso consiste na alterização da minha identidade, na eliminação de minha identidade pressuposta (que deixa de ser re-posta) e no desenvolvimento de uma identidade posta como metamorfose constante, em que toda humanidade contida em mim se concretiza (Ciampa, 2005, p. 188-189).

Essa concretização, de acordo com Ciampa (2005), acontece sobre condições históricas e materiais determinadas e, assim, uma identidade possibilita a concretização de uma política e corporifica uma forma ideológica que pode impossibilitar “o devir homem sujeito” (Ciampa, 2005, p. 189) de forma universalizante em uma sociedade. Um dos meios que impossibilitam esse devir pode ser construído historicamente através das políticas de identidade.

2.3 Políticas de identidade e a anamorfose das questões raciais

Começamos com esta pergunta: “Sociedades complexas podem formar uma identidade racional?” (Habermas, 2016, p. 133).

Para Habermas (2016), uma sociedade constrói a sua identidade à sua maneira, e isso acontece graças ao seu movimento; através de seu desempenho, ela pode manter sua identidade ao falar de uma condição racional. Essa condição racional, segundo o autor, é a normatização social e, assim, ter uma identidade “própria” ou “verdadeira” (Habermas, 2016). Para a formação de seu pensamento,

Habermas utiliza o conceito de “identidade falsa”, utilizado por Hegel, segundo o qual a forma de viver nessa sociedade é mantida através da violência.

Embora Habermas não utilize explicitamente o termo “políticas de identidade” em seus textos, acredito que os apontamentos apresentados acima se relacionam de maneira plausível com esse conceito. A violência, nesse contexto, pode ser interpretada como uma estratégia para preservar um *status quo* sustentado por uma sociedade com raízes colonialistas. Quando analisamos o Brasil, é possível perceber, ao longo de sua história, que as políticas de identidade foram construídas e utilizadas para perpetuar os privilégios associados à branquitude e às demandas do colonialismo interno. Tais políticas muitas vezes atuaram em detrimento de grupos marginalizados pelo capitalismo dependente brasileiro, como a população negra, os povos originários e outras minorias. Dessa forma, a manutenção dessas estruturas de poder reforça a exclusão e a desigualdade, consolidando um sistema que favorece interesses específicos à custa da diversidade e da justiça social.

Assim, através das interações sociais ou da ação comunicativa (Habermas, 2016), tem-se a possibilidade de constituir novos cenários expondo as contradições existentes na forma de administrar os conflitos existentes em nossa sociedade. Uma sociedade pode construir políticas que privilegie condições emancipatórias ao invés de políticas de identidade regulatórias.

Guareschi (2000) aponta que os trabalhos sobre políticas de identidade foram desenvolvidos junto ao pensamento feminista, através do pensamento crítico, e em trabalhos propostos no pós-estruturalismo. A autora desenvolve seu trabalho de políticas de identidade teorizando sobre os grupos “com identidades não reconhecidas socialmente, isto é, marginalizadas ou oprimidas por setores dominantes ou elitizantes da sociedade” (Guareschi, 2000, p. 111). Para dar corpo à sua análise sobre as políticas de identidade, utiliza as teorias de resistência e articulação, considerando que a “teoria da resistência” daria condições de “superar tanto o determinismo estrutural funcionalista, como da perspectiva especulativa da relativa autonomia das instituições que, como regra, está inerente as formulações das teorias de reprodução social e cultural” (Guareschi, 2000, p. 113).

Para falar da “teoria da articulação”, Guareschi (2000, p. 114) se apoia em Stuart Hall (1996) para demonstrar como sua teoria é significativa quanto às questões das mulheres negras e, assim, reformular a teoria sobre as questões de “gênero, raça, etnia e sexualidade”. Assim, as obras de Hall (1996) e Laclau e Mouffe (1985)

oferecem subsídios para que a autora pense as políticas de identidade e como essas políticas produzem um amalgamento social entre o discurso e a ideologia, descrevendo a centralidade das políticas de identidade para discutir “identidade de gênero”, “identidade racial” e “identidade sexual”. Nesse ponto, os trabalhos de Guareschi (2000) e Ciampa (2002) se diferenciam, visto que Ciampa não foca somente nos grupos chamados minoritários, o seu pensamento abrange os grupos dominantes ou hegemônicos dentro de uma sociedade, apontando que a discussão sobre “identidade racial” necessita que se discuta uma identidade negra analisando-se o outro polo dessa equação, que é a identidade branca.

Um dos primeiros trabalhos a discorrer sobre a temática da branquitude na psicologia social é o organizado por Iraí Carone e Maria Aparecida Silva Bento com o título *Psicologia Social do racismo: estudo sobre branquitude e branqueamento no Brasil*, que contribuiu com a formulação do pensamento de Ciampa (2002).

No prefácio desse livro, Kabengele Munanga (2014) relata que a psicologia social brasileira tem dedicado pouco espaço para a discussão do fenômeno do racismo. No caso brasileiro, ele tem sua história e *modus operandi* próprio, com ênfase na miscigenação e no branqueamento como produtos da construção da sociedade brasileira. Assim, para Munanga (2014, p. 10), esses trabalhos dentro da psicologia social contribuem para “captar justamente os efeitos psicológicos do legado do branqueamento sobre o processo da construção da identidade negra”.

Nessa perspectiva, segundo o autor, a contribuição da psicologia social juntamente com as ciências humanas seria compreender as “atitudes” e “comportamentos sociais” advindos da “interiorização” que produzem “marcas invisíveis no imaginário e nas representações coletivas, marcas essas que interferem nos processos de identificação individual e de construção da identidade coletiva” (Munanga, 2014, p. 11).

Assim, para Munanga (2014), tanto a “população negra” como a “população branca” foram afetadas pelo fenômeno do racismo e pela política do branqueamento, fato que colocou a “população branca” em uma posição de centralidade sendo supervalorizada através da idealização, causando na “população negra”, na maior parte dos casos, uma autoestima enfraquecida.

Para Fanon (2008, p. 175), é a partir dessas idealizações que são criados os mitos; “é a partir de posições teóricas análogas que geralmente se edificam as mais assombrosas mistificações de nossa época”.

Um primeiro ponto que Fanon (2008) descreve é que os pretos² são comparação, pois buscam a todo custo a “autovalorização” e um “ideal de ego”. Esse “ideal de ego” é referendado na população branca, que é supervalorizada, e “cada vez que entram em contacto com um outro advêm questões de valor, mérito” (Fanon, 2008, p. 176).

A discussão que Fanon (2008) propõe é sobre o preto antilhano, buscando demonstrar como os negros³ antilhanos se posicionavam frente à situação colonial onde o negro que foi à França, quando volta, se sente superior ao negro que ficou na Martinica e é tratado como inferiorizado. Tal relação é feita através de comparações e um certo nível de agressividade para delimitar suas posições. Entretanto, para o autor, são saídas estéreis, pois o problema não está em cada indivíduo, mas, sim, na estrutura social que os condiciona a ir em busca de tal valorização, pois “como o preto sempre foi um inferior, ele tenta reagir por intermédio de um complexo de superioridade” (Fanon, 2008, p. 177).

Dessa forma, para Fanon (2008), o preto antilhano vai em busca de provar-se ao outro, embranquecer-se, tornar-se branco – o negro é o outro. Mas essa situação nada tem a ver com o plano individual; essa condição ficcional é responsabilidade do governante e, assim, é uma construção social. A isso, Ciampa (2002) chama de políticas de identidade, pois vai demonstrar toda a exploração e opressão das camadas dirigentes de uma sociedade contra negros, povos originários e outras minorias, em favor de ordem e o progresso para a elite dominante.

Segundo Fanon (2008), o preto é fruto do meio que o esquartejou, e dessa forma está crucificado. “E ele mantém este meio cultural com seu sangue e seus humores. Ora, o sangue do preto é um adubo estimado pelos especialistas” (Fanon, 2008, p. 179).

² Fanon (2008) algumas vezes utilizava o termo *nègre*, às vezes *noir* ou, ainda “*Antillais*” para se referir ao antilhano. Na tradução brasileira o termo utilizado é preto. Melhores esclarecimentos do termos utilizados por Fanon acessar o artigo “A ‘interdição do reconhecimento’ em Frantz Fanon: a negação colonial, a dialética hegeliana e a apropriação calibanizada dos cânones ocidentais, de Faustino (2021).

³ Nos estudos acadêmicos, procura-se utilizar o termo “negro”, forma brasileira utilizada pelo Instituto de Geografia e Estatística (IBGE) para se referir a pretos e pardos. Reconhece-se, porém, que “preto” é categoria utilizada por parte dessa geração para se referir a “negro”. Mais informações em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642501/Manual_quesito_cor_raca_etnia_SF.pdf.

Retomando essa formulação do autor, consideramos o que Ciampa (2002) postula sobre políticas de identidade e a necessidade de se compreender a construção social que contribui para a formação de ideologias:

[...] isso nos remete a considerar necessariamente ao lado de uma “identidade negra” também o que denominamos de uma “identidade branca”, ou seja, não se pode ignorar as políticas de identidade também dos setores dominantes e elitizados da sociedade. (Ciampa, 2002, p. 137).

Nesse contexto, o conceito de políticas identitárias pode contribuir para se compreender as experiências de pesquisadores negros na pós-graduação da PUC-SP. Pertencer a um grupo que busca espaço no campo educacional possibilita o exercício do protagonismo e a atuação como sujeitos na construção de pesquisas na pós-graduação brasileira, especialmente dentro da PUC-SP.

Fanon (2008, p. 180) critica os inspetores de ensino e os governantes coloniais, questionando se, de fato, têm consciência do que estão fazendo em seus territórios: “Durante vinte anos insistem, com seus programas, em fazer do negro um branco. Por fim desistem e dizem: indiscutivelmente vocês têm um complexo de dependência diante do branco”.

A questão da população negra e a educação é uma luta de muito tempo e, após as políticas de ações afirmativas e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), muitos negros e negras adentram a universidade e posteriormente a pós-graduação e “a partir de um reposicionamento no espaço público com a valorização cultural e social da diferença tais indivíduos podem constituir formas de ação política, alimentadas pelo desejo coletivo de alterização” (Miranda, 2013, p. 56).

Em resposta ao racismo e em busca de valorização na PUC-SP, alguns estudantes e intelectuais engajados na luta antirracista criaram diversos coletivos com o objetivo, por um lado, de promover ações que viabilizassem a sua permanência e, por outro, de reivindicar políticas antirracistas no interior da universidade. Um dos primeiros coletivos formado na instituição foi o Grupo Negro da PUC, que já estava ativo em meados de 1979. Além dele, destacam-se o Instituto de Pesquisa e Estudos Afro-Brasileiros (IPEAFRO), liderado por Abdias Nascimento e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAFRO), que na década de 1990 foi muito influenciado pelo Movimento Negro Unificado (MNU). O NEAFRO contou com militantes desde a graduação até a pós-graduação. Atualmente, coletivos como o Negrasô, Coletivo Da

Ponte Pra Cá, Saravá e o Coletivo de Pesquisadoras(es) Negras(os) Neusa Santos, este último ligado à pós-graduação, entre outros, continuam atuando. Todos esses grupos representam a necessidade de uma identidade política do sujeito negro na universidade, em busca de sua valorização e reconhecimento.

No campo da educação, a população negra luta contra o estigma produzido pela ideologia racista, que afirmava que o negro não era apto para a educação – uma identidade pressuposta imposta pela branquitude, concentrando-se na educação de uma elite local.

A unidade simbólica da pessoa, produzida e mantida pela autoidentificação, se baseia, por seu turno, na pertença a realidade simbólica de um grupo, na possibilidade de uma localização no mundo deste grupo. Uma identidade de grupo abrange as histórias de vida individuais e, por essa razão, condição para a identidade dos indivíduos (Habermas, 2016, p. 135-136).

É nessa perspectiva que se faz necessário compreender como são construídas as vivências desses acadêmicos negros e, como suas lutas movimentam essa universidade construída a partir de uma política de identidade voltada para uma classe média paulistana e, conseqüentemente, para seu fortalecimento social.

Segundo Ciampa (2002), é fundamental compreender-se a importância do estudo das políticas de identidade, pois elas permitem observar tanto formas de opressão antigas quanto novas manifestações de discriminação. Nesse contexto, é importante refletir sobre o papel da educação, que deve estar acessível a todas as pessoas. No entanto, novas formas de opressão podem estar em curso, especialmente em ambientes universitários como a PUC-SP, um importante centro de intelectualidade paulistana, ao lado da Universidade de São Paulo (USP).

Apenas oferecer bolsas de fomento à pesquisa, por meio do CNPq e da Capes, é suficiente para se garantir a permanência de estudantes negros na pós-graduação? A ausência de políticas específicas de permanência pode impactar diretamente a experiência desses estudantes dentro do campus, afetando não apenas seu bem-estar, mas também sua produção acadêmica, seja em nível de mestrado ou doutorado. Portanto, é imprescindível discutir ações que promovam a inclusão e a permanência de estudantes negros nas universidades, contribuindo para a construção de um ambiente mais justo e equitativo.

Para Habermas (2016, p. 140), a identidade política – *staahöurgerlich* – deveria ser alavancada na condição de uma identidade que tivesse forma universalista,

entretanto “a humanidade em sua totalidade é algo abstrato e não um grupo em escala mundial, que como tribos ou Estados poderia formar uma identidade”.

A identidade política para Habermas (2016) depende da consciência, o que, segundo o autor, só é possível no mundo ético. É nessa busca que o Brasil vai participar da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, visando mitigar a influência colonial em seu território trazendo à consciência dos participantes as barbáries do racismo.

14. Reconhecemos que o colonialismo levou ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, e que os Africanos e afrodescendentes, os povos de origem asiática e os povos indígenas foram vítimas do colonialismo e continuam a ser vítimas de suas consequências. Reconhecemos o sofrimento causado pelo colonialismo e afirmamos que, onde e quando quer que tenham ocorrido, devem ser condenados e sua recorrência prevenida. Ainda lamentamos que os efeitos e a persistência dessas estruturas e práticas estejam entre os fatores que contribuem para a continuidade das desigualdades sociais e econômicas em muitas partes do mundo ainda hoje (Brasil, 2001, p. 12).

Mesmo após a Conferência de Durban, na África do Sul, em 2001, há muito a se fazer no território brasileiro.

Miranda (2013) descreve a luta por emancipação de grupos ligados ao movimento negro brasileiro – como a Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) – que buscam promover a pesquisa acadêmica e, assim, fortalecer uma política de identidade em prol de negros e negras no mundo científico, que é majoritariamente branco no Brasil.

De acordo com a ABPN (2025), a instituição foi criada em novembro do ano de 2000 e não visa lucro nem tem filiação partidária. Foi construída para a promoção de trabalhos científicos de pesquisadores e pesquisadoras negros e negras que buscam em suas pesquisas as temáticas de interesse da população negra, visando fortalecer o conhecimento e, assim, desenvolver a sociedade, a política e a cultura. Um de seus focos é combater o racismo, o preconceito e a discriminação racial, procurando observar, formular e implementar políticas públicas no território nacional rumo a uma sociedade igualitária e à prática da justiça.

A ABPN (2025) tem uma revista que procura dar visibilidade às pesquisas e discussões sobre a questão racial que priorizam a visão de pesquisadores/as negros/as juntamente com toda a intelectualidade, abrangendo investigações de cunho nacional e internacional. Está presente nos 26 estados brasileiros e no Distrito

Federal, com mais de 200 Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs) espalhados pelo país. Tem em seu bojo de trabalho, ainda, o projeto Afrocientista, que procura construir um futuro diversificado na ciência brasileira.

Outro projeto que buscou dar oportunidades a pesquisadores negros foi o instituído no Brasil pela Fundação Ford, que fez investimentos em estudantes negros, grupo com baixíssima representação na pós-graduação brasileira. O projeto foi implantado em 2001 e vigorou até o ano de 2013. Falaremos mais sobre ele mais adiante, ao tratarmos dos grupos negros que se estabeleceram na PUC-SP. O ponto a ser demonstrado neste capítulo é que, até internacionalmente, na época, foi observado que o Estado brasileiro não tinha políticas em prol da população negra na pós-graduação. Além disso, relatar que a academia brasileira teve suas políticas de identidade impostas a toda a população brasileira em prol da branquitude local, cabendo, assim, a grupos como a ABPN e a Fundação Ford, cada um à sua maneira, ajudar pesquisadores negros a se colocarem na pós-graduação, “visando mapear, problematizar, analisar questões pertinentes as suas demandas específicas” (Miranda, 2013, p. 60).

De acordo com Miranda (2013, p. 60), esses “intelectuais negros” tentam sair desse lugar de inferioridade imposto pela branquitude acadêmica e “afirmam-se como pesquisadores e localizam-se no campo científico em causa própria”.

Nesses espaços acadêmicos, o corpo negro busca oportunidades que deem condições para que esse sujeito tenha condições de vir-a-ser no campo universitário e viver metamorfoses na “realização de um projeto político. A questão da identidade nos remete necessariamente a um projeto político” (Ciampa, 2012, p. 73).

Ciampa (2002) relata que os “grupos sociais” buscam se afirmarem e, assim, consolidarem suas identidades coletivas em busca de autonomia. É na questão de autonomia que podem surgir divergências, pois esses “grupos sociais” procuram fortalecer sua própria identidade grupal e não aderir a projetos heterônomos de políticas de identidade que visem manter a ordem sistêmica, ou seja, de dominação. “No âmbito acadêmico estas atendem aos interesses das categorias privilegiadas, reforçando as assimetrias nas relações sociais e impondo de maneira coercitiva valores, ideias e posicionamentos na arena política” (Miranda, 2013, p. 60).

Um último ponto a ser observado sobre as políticas de identidade é que os “grupos sociais” buscam se afirmar e fortalecer suas identidades coletivas e, assim, “controlar as condições de vida de seus membros” (Ciampa, 2002, p. 133), enquanto

os sujeitos buscam se transformar e ser reconhecidos em suas individualidades, visando a resolução de conflitos que emergem de “expectativas sociais conflitantes” (Ciampa, 2002, p.133).

Miranda (2013) trata de algo muito delicado na época da escrita de seu doutorado: o “racismo às avessas”, nome dado por exogrupos ao falarem que pessoas negras têm atitudes racistas. Entretanto, o racismo depende do poder econômico, social e político, algo que a comunidade negra não possui, além de até os dias atuais serem ainda tratadas como inferiores.

A autora aborda a posição intragrupo, na qual o próprio grupo valoriza aquilo que os grupos dominantes consideram inferior; segundo ela, “essa condição racial é tão centralizada que só existe em contraste com as convicções de inferiorização dos demais” (Miranda, 2013, p. 62). Ao adotar posições sem criticidade, o grupo acaba reforçando uma ideia de raça pura, baseando-se em discursos, costumes e práticas culturais que não representam toda a diáspora negra, essencializando a identidade negra na busca por uma falsa autenticidade.

Nesse ponto, Fanon (2008, p. 46) já descrevia esse esforço dos negros na contemporaneidade como uma forma de demonstrar à branquitude que são portadores de uma cultura e “de uma civilização negra”. O autor concebeu essa resposta ao Movimento de Negritude que teve como um dos fundadores Aimé Césaire no ano de 1930 e que chegou ao seu ápice com Leopold Sedar Senghor, que posteriormente dirigiu Senegal como presidente.

De acordo com Fanon (2008), é importante compreender que a Europa tem a sua definição do que é ser um negro – uma coisa que precisa ter um estereótipo de bom negro, ser educado pelo colonizador, falar a sua língua e absorver a sua cultura. Entretanto, o que esse negro realmente precisa é “não ser mais escravo de seus arquétipos”, pois na realidade esse negro é alienado e “produto de uma estrutura econômico-psicológica” (Fanon, 2008, p. 47).

Portanto, para Fanon (2008), faz-se necessário avançar para escapar de arquétipos construídos tanto pela branquitude quanto pelos movimentos negros que buscam a estereotipia do que é ser negro em seu ponto de vista. Não se trata de buscar um mundo mítico, seja ele assimilando o mundo branco, a cultura branca ou tentando positivar a cultura negra, mas, sim, de lutar pela total “desalienação dos negros”. Quando há uma divisão ou incompreensão entre os negros que buscam o crepúsculo do mundo branco, através da cultura e da linguagem, e os negros que vão

em busca de uma África mítica, o que está acontecendo entre eles é uma falta de “discernimento”.

Assim, não podemos aceitar o essencialismo de nenhuma das partes assimilando culturas sem uma compreensão crítica do que é necessário à população negra em diáspora. Nesse caso, compreender raça, racismo e cultura faz-se fundamental para pensarmos criticamente a formação da nação brasileira e suas políticas de identidade em favor da branquitude.

Fanon (2008) exemplifica os estereótipos de negros retratados em filmes estadunidenses exibidos na França, cujas personagens são caricaturadas como seres humanos incapazes de se comportar adequadamente diante dos brancos, demonstrando uma inferioridade constante, independentemente de serem homens cultos ou analfabetos. Mais adiante, retomaremos essa discussão, incluindo os grupos diferenciados e específicos abordados por Clovis Moura em *Sociologia do Negro brasileiro*.

2.4 As metamorfoses do racismo através das políticas de identidade

Para a análise da compressão das políticas de identidade utilizadas no Brasil, utilizarei o conceito de “neurose cultural brasileira”, conforme Lélia Gonzalez (2020), para compreendermos como raça, racismo e cultura se imbricam e possibilitam que o racismo viva suas metamorfoses. Desde os seus primórdios, com o racismo religioso, até os dias atuais, ele funciona como um suporte administrativo brasileiro. Assim, “o lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo” (Gonzalez, 2020, p. 76).

Na época de Lélia Gonzalez, a luta consistia em descortinar uma falsa democracia racial. Hoje, o racismo está assumindo novas formas ou vivendo sua mais recente metamorfose. Em um debate entre gerações do movimento negro e Djamila Ribeiro na FestPoa Literária, onde foi homenageada a ativista negra Sueli Carneiro, houve uma comparação entre sua época e os militantes atuais que lutam contra o racismo. Chegou-se à conclusão de que é necessário nos organizarmos, pois o racismo brasileiro está se aproximando cada vez mais do pensamento fascista e de uma construção de extermínio bem articulada contra a população negra: “Organizem-se, é em legítima defesa, porque não há mais limite para a violência racista” (Carneiro,

2019 *apud* Castro, 2019, s/p). Para ilustrar essa metamorfose, começaremos pelo termo *raça*.

Williams (2007) descreve que a palavra *raça* é utilizada desde o século XVI em território francês e italiano. No início, tinha diversas interpretações, podendo ser referente a descendência, linhagem consanguínea através do “sangue” ou “cepa”, para saber um tipo de planta ou um tipo de animal, ou um agrupamento universal, como exemplo, a *raça* humana e “um grupo de seres humanos com extensão e projeção do sentido” (Williams, 2007, p. 332).

Williams (2007) salienta que a confusão com o termo começa a aparecer quando, dentro da mesma categoria, procurou-se apresentar subgrupos. De certa forma, isso ocorreu devido às formas antigas de significado sobre “sangue” ou “cepa” podendo buscar a ancestralidade particular de cada indivíduo até “grupos sociais, culturais e nacionais muito mais vastos” (Williams, 2007, p. 332).

De acordo com Williams (2007), a questão de *raça* foi trabalhada por Blumenbach em 1787, época em que a antropologia buscava compreender as diferenças entre os grupos sociais através das medidas de crânios para articular uma distinção entre eles. Outro marcador de análise se balizava na cor da epiderme, tais como: branco, amarelo, marrom, negra e vermelha. Dessa maneira, descobriu-se uma complexidade de sistemas através da antropologia física. Chegando a categorias de “pré-humanos e outros hominídeos, mas, desde o surgimento dos “verdadeiros humanos”, rastrearam diferenças no interior de uma espécie única não questionada” (Williams, 2007, p. 333).

Entretanto, ainda segundo Williams (2007), a *quizumba* aconteceu a partir do século XIX, com Gobineau, que propôs a noção de “*raça ariana*” – uma variação do sânscrito “*aryan* ou nobre”, utilizado para descrever a superioridade da população nórdica e, posteriormente, para afirmar uma “noção geral de desigualdades **raciais** inerentes” (Williams, 2007, p. 333). No inglês, o termo começa a ser utilizado a partir do século XIX com ideias em torno do “darwinismo social”, quando houve uma mutação na ideia original sobre a competição evolucionista, onde sobreviveriam as pessoas que estivessem melhores adaptadas. Passou-se, assim, de uma concepção biologicista, que se referia à “espécie”, para “os conflitos e as consequências sociais e políticas dentro de uma espécie, a humana” (Williams, 2007, p. 333).

De acordo com Williams (2007), o quesito *raça* chega a seu apogeu através da eugenia, quando algumas de suas correntes defendiam uma condição de supremacia

tanto no campo da camada social como da raça, muitas vezes validada por fundamentos pré-científicos baseados em questões sobre a raça pura e seus espólios, questões consanguíneas ou raciais de atributos adquiridos através da cultura – fato que não foi rejeitado por Francis Galton. Simplificando, essa ideia de “superioridade” entre os povos atuou juntamente com algumas abstrações teóricas sobre “dominação política e, especialmente, de IMPERIALISMO” (Williams, 2007, p. 333).

Lopes (2003, p. 9) traz uma definição interessante para se compreender o quesito raça em seu artigo “Raça, saúde e vulnerabilidades”, contemplando-a “como sinônimo de grupo de pessoas socialmente unificados em virtude de seus marcadores físicos”.

Complementando essa definição, o jornalista e professor universitário Dennis de Oliveira (2021, p. 135) afirma que a categoria raça é a organizadora psíquica da modernidade, que direciona o trabalho e, assim, estabelece onde o negro pode estar “na divisão internacional do trabalho”. Isso ocorreu primeiramente utilizando a categoria raça para justificar, através da biologia, a inferioridade do negro, justificando-a pelo darwinismo social e pela eugenia.

Assim, através da categoria raça são construídas articulações para se formular as políticas de identidade no território brasileiro, tendo sido o racismo utilizado como ferramenta ideológica.

Williams (2007, p. 334) descreve que o termo racismo é sempre utilizado de forma “hostil”, retratando pontos de vista e os atos “dos proponentes da superioridade ou da discriminação racial”.

Para Lopes (2003, p. 9), o racismo tem suas incongruências, tratando-se de “um fenômeno complexo caracterizado por diferentes manifestações em cada tempo e lugar”.

Williams (2007) aponta que, ao longo do tempo, o racismo foi utilizado contra diversos grupos, tais como: judeus, população negra, orientais, antilhanos, irlandeses, paquistaneses. Dentro desse viés, a população negra foi estigmatizada como coisa e escravizada nas colônias.

Isto posto, para Lopes (2003, p. 9), “historicamente, os significados sociais, as crenças e atitudes sobre os grupos raciais, especialmente o negro, têm sido traduzidas em políticas e arranjos sociais que limitam oportunidades e expectativas de vida”.

Lopes (2003, p. 9) denuncia que o racismo no Brasil não é construído de forma oficial, sendo, entretanto, utilizado cordialmente onde consente que a governança e o corpo social patenteiem “a naturalidade das desigualdades raciais”, causando um falso engano apontando para a questão do racismo como uma problemática da população negra. A responsabilização da pessoa negra, no caso brasileiro, é uma forma de manter o *status quo*, o poder nas mãos do grupo dominante que é uma política de identidade da branquitude brasileira, de maneira que “o racismo como já vimos, não passa de um elemento de um todo maior: o da opressão sistematizada de um povo” (Fanon, 2021, p. 71).

Assim sendo, o racismo usou todas as bases pseudocientíficas para forjar a dominação no território brasileiro contra os povos originários, os negros e toda a população não branca. Ou seja, viveu as suas metamorfoses.

Faustino (2018) especifica que para Fanon o racismo é um “produto” e é também utilizado como um “processo” em que a branquitude colonialista desmonta todas as suas formas de defesa. No caso brasileiro, um exemplo desse processo é a utilização do pensamento nazifascista de dominação segundo a eugenia e a teoria da degenerescência.

Antunes (2014) relata que o pensamento da psiquiatria brasileira tinha como base, em seu início, ser eclético e juntava o pensamento de Pinel e Tuke em sua formação mais clássica com teorias organicistas como a teoria da degenerescência.

A teoria da degenerescência propunha ações que extrapolavam os muros asilares, propondo a higienização e a disciplinarização da sociedade. Considera ainda a existência de uma hierarquia racial, estando no ápice a raça ariana e na base a raça negra, muitos teóricos acreditavam ser os negros mais propensos a degeneração por sua inferioridade biológica” (Antunes, 2014, p. 42).

Antunes (2014) descreve que dentro do território nacional as duas correntes se juntam para trazer a solução preventiva da questão “social” da problemática da “loucura” e de como cuidar do “louco”. No século anterior, o trabalho do “alienista” estava focado em desenvolver a “medicina social”, “que incluía em seu projeto profilático a preocupação com a pobreza, a marginalidade social, o crime e a loucura” (Antunes, 2014, p. 42). À vista disso, a base de controle sobre a população que reside nas áreas urbanas foi constituída utilizando a disciplina e fortalecendo a “teoria da degenerescência”.

Nesse pressuposto indicado por Antunes, o que podemos deduzir? Uma forma de dominação e disciplinarização de quem? Para quem? A dominação da branquitude contra grupos que são desfavorecidos do poder – no caso brasileiro, os povos originários, a população negra e os povos não brancos que vivem à margem a sociedade que se constituía.

Na atualidade, com o advento do bolsonarismo, uma ala mais progressista da sociedade e da política brasileira resolveu intitular Bolsonaro como fascista e genocida – não que ele não mereça o título; sim, o merece. Entretanto, que modelo fascista foi aplicado durante muito tempo e é reinventado pelos nazifascistas do governo Bolsonaro, juntamente com o antigo presidente da República? Não adianta olharmos somente para o holocausto de origem judaica construído na Europa, estudarmos e analisarmos a sua complexidade, tirando os olhos do processo de dizimação colonial de corpos construídos no próprio Brasil ou o genocídio brasileiro em torno da população negra e dos povos originários e demais minorias. Precisamos ampliar o foco para compreender a magnitude e as diversas formas de violência e extermínio que ocorreram e ocorrem em nosso país.

De acordo com Gonçalves e Caldeira Neto (2020), o fascismo no Brasil começou a circular com o pensamento de Plínio Salgado, que tinha em seu interior uma corrente com o objetivo de humilhar e exterminar a população de origem judaica. Entretanto, na corrente brasileira, o povo a ser exterminado via políticas identitárias em favor da branquitude local é a população negra, e, nesse caso, a população judaica entra como uma das minorias. O ponto primordial dessa discussão não é banalizar o Holocausto, mas descrever o “holocausto brasileiro”, cuja centralidade está voltada para a cor da pele de uma pessoa – ou os povos não brancos. Essa “neurose cultural” ressurge no governo Bolsonaro, retornando da inércia ou ostracismo histórico ao qual tinha sido relegada.

Essa é a neurose cultural brasileira construída através de políticas de identidade onde a raça branca, através da branquitude, é a base para o desenvolvimento, e a negritude, os povos originários e grupos não brancos são o outro extremo, ou seja, povos atrasados que prejudicam o progresso do país.

Para se entender a “neurose cultural brasileira”, é fundamental compreender como a cultura foi utilizada para favorecer a branquitude desde os primórdios da “descoberta” do Brasil. Durante o Império e a República, diferentes estratégias foram empregadas para oprimir populações negras e povos indígenas, incluindo racismo

religioso, racismo científico e racismo cultural, além de outras formas de preconceito e discriminação contra os povos colonizados. Antes de avançar, porém, é importante fazermos uma reflexão sobre o conceito de cultura, especialmente para entendermos a influência do eurocentrismo na formação da nossa sociedade.

Williams (2007) descreve que o termo cultura tem suas complicações desde a sua forma inglesa. Isso ocorreu devido à forma complicada de progressão através da história no continente europeu e seus diversos idiomas, sobretudo “porque passou a ser usada para referir-se a conceitos importantes em diversas disciplinas intelectuais distintas e em diversos sistemas de pensamentos distintos e incompatíveis” (Williams, 2007, p. 117).

O autor distingue a base da palavra cultura do latim, sendo *colere* uma de suas variantes, a qual que pode significar: “habitar, cultivar, proteger, honrar com veneração” (Williams, 2007, p. 117). “Habitar” tem sua base na palavra “*colonus*” até atingir a palavra “*colony*” (colônia); “honrar com veneração” vem de sua forma latina “*cultus*”, chegando ao termo culto. Assim sendo, “cultura assumiu o sentido principal de cultivo ou cuidado, incluindo, como em Cícero, cultura animi, embora com significados medievais subsidiários de honra e adoração” (Williams, 2007, p. 117).

Em sua formulação francesa, cultura é derivada da palavra *Couture*, que se desenvolveu e alcançou seu sentido singularizado. Posteriormente, por volta do século XV passou para a formulação inglesa, cujo “sentido primordial referia-se, então, a lavoura, isto é, o cuidado com o crescimento natural” (Williams, 2007, p. 117).

Williams (2007, p. 117) descreve que o termo cultura em seus diversos usos iniciais faz referência a uma forma processual de “cuidado com algo, basicamente com as colheitas ou com os animais”; já sua forma secundária “Coulter (relha de arado)” teve outra designação linguística a partir de sua variável latina “*culter*” até suas formas ortográficas inglesas do século XVII, *culture*. Posteriormente houve uma ampliação sobre a ideia do “crescimento natural”, que possibilitou uma abertura para nela enxertar a noção de desenvolvimento da humanidade.

Ainda segundo Williams (2007), é a partir do século XVIII que o termo cultura ganha importância e do século XIX em diante faz-se a aproximação entre os termos “governo e cultura”. Na “Inglaterra setecentista”, houve a incorporação de classe no termo cultura, embora continue atrelado a “cultivo e cultivado”. O termo cultura foi ganhando forma no sentido da modernidade antes dos efeitos decisivos de um novo movimento social e intelectual.

Para Williams (2007), o aprofundamento do termo cultura se dá ao analisarmos o seu significado também em outros idiomas principalmente o alemão. Já no século XVIII ocorre a aproximação com o termo “civilização”, que tem uma associação complexa com o termo cultura, sendo através do alemão que os termos “cultura” e “civilização” se aproximam: primeiro, como forma abstrata de se transformar em uma pessoa civilizada ou cultivada; além disso, na acepção de que fora instituído pelos historiadores iluministas da maneira descrita para “civilização” onde “na forma setecentista das histórias universais, como uma descrição do processo secular de desenvolvimento humano” (Williams, 2007, p. 119).

Williams (2007) descreve que houve uma grande mudança sobre o termo cultura através de Herder em sua obra incompleta *Auch eine Philosophie der geschichte zur Bildung der menscheit* (Sobre a filosofia da história para a educação da humanidade), escrita entre os anos de 1794 e 1791. Nessa obra, de acordo com o autor, Herder criticava a hipótese das “histórias” universalizantes sobre a “civilização” ou a “cultura” onde “atacava o que chamava de subjugação e dominação europeias dos quatro cantos do globo” (Williams, 2007, p. 120). O termo, segundo Herder, deveria ser utilizado no plural, referente a “culturas”, onde se tem “culturas específicas” e suas variações em diversas nações e no tempo, “mas também culturas específicas e variáveis dos grupos sociais e econômicos no interior de uma nação” (Williams, 2007, p. 120).

Williams (2007) expõe que houve um grande desenvolvimento do termo no período do romantismo como um caminho para se enfrentar o que tinha sentido “dominante” e “ortodoxo”, assim, primeiramente, essa forma de utilização foi prescrita para apontar “culturas nacionais” e “tradicionais” e abre o entendimento para a nova compreensão sobre “cultura popular”; posteriormente, o termo foi utilizado para criticar o mecanicismo que crescia através do “racionalismo” e a abstração produzida na época é considerada uma crítica ao progresso industrial de seu tempo. Nesse interim, serviu para diferenciar o que era desenvolvimento do homem e “material”.

Williams (2007) relata que no campo político o termo ficou exposto ao “radicalismo”, como resposta às questões sociais da época. Outra questão enigmática e confusa refere-se a Humboldt, que em sua época utilizou o termo como forma de progresso “material” e “espiritual”, havendo uma tentativa de inversão dos critérios para “cultura material e civilização espiritual” (Williams, 2007, p. 120). O autor explica a utilização do termo *Kultur* na Alemanha a partir de 1840, quando G. F. Klemm, em

Allgemeine Kulturgeschichte der menschheit (História cultural geral da humanidade), publicado no período de 1843 a 1852, relata uma evolução humana da “selvageria até a liberdade, passando pela domesticação” (Williams, 2007, p. 121).

Apesar de Morgam, um antropólogo estadunidense, ter utilizado à sua época o termo como “sociedade antiga” que irá chegar a uma “civilização”, a forma como Klemm o utiliza foi mais bem aceito e de modo direto reintegrado por Tylor em sua obra *Primitive Culture*, escrita no ano de 1870. Assim sendo, “o sentido predominante nas ciências sociais modernas deve ser traçado segundo essa linha de referência” (Williams, 2007, p. 121).

Isso posto, é fácil de se observar a complexidade do uso do termo cultura na atualidade. Entretanto, a divisão do processo físico ou biológico é muito facilmente apontado por “bacteriologistas” ou através da “cultura da beterraba” (Williams, 2007; Eliot, 2011). Assim sendo, Williams (2007, p. 121) defende três formas do uso cultura: 1) a partir do século XVIII, apontando o “desenvolvimento intelectual, espiritual e estético”; 2) usado de forma a dividir o que é geral e específico “indicando um modo particular de vida, quer seja de um povo, um período, um grupo o da humanidade em geral”; 3) fazendo referência à “atividade intelectual” e, sobretudo, à arte. Esta última é a sua forma mais propagada: “cultura é música, literatura, pintura, escultura, teatro e cinema” (Williams, 2007, p. 121).

Para Williams (2007), o Ministério da Cultura faz referência a esse trabalho específico, que, em alguns casos, é capaz de ter o acréscimo do campo filosófico, do saber academicista e da “história”. Essa forma de utilização do termo cultura é extemporânea e há certas imprecisões para se especificar sua origem de forma correta. A história sobre o termo cultura é complexa e envolta em disputas sobre um “sentido verdadeiro, adequado ou científico e descarta outros sentidos por serem vagos ou confusos” (Williams, 2007, p. 122).

É particularmente interessante que, na arqueologia e na antropologia cultural, a referência a **cultura** ou a **uma cultura** aponte primordialmente a produção material, enquanto na história e nos estudos culturais a referência indique fundamentalmente os sistemas de significação ou simbólicos (Williams, 2007, p. 122, grifos do autor).

De acordo com Williams (2007, p. 122), isso traz confusão e encobre o ponto medular que é a forma de concepção: “material e simbólica que em algumas discussões recentes – cf. meu próprio *Cultura* – foram mais relacionados do que

contrastado”. Assim sendo, as formas variadas de se compreender o termo cultura envolvem óticas “alternativas das atividades, relações e processos que essa palavra complexa indica” (Williams, 2007, p. 122-123).

Dessa forma, de acordo com o autor, faz-se necessário analisar palavras que têm associação ou são decorrentes do termo cultura. Isto posto, o adjetivo cultura entra em cena a partir de 1870 e é normalizado vinte anos depois, em 1890, e seus sentidos de uso são “artístico, intelectual ou antropológico” (Williams, 2007, p. 123).

Williams (2007, p. 123) salienta que o termo cultura ganha aspectos hostis na Inglaterra e uma das posições retiradas dessa situação é um “sentimento antialemão, durante e após a Primeira Guerra em relação à propaganda sobre kultur”. Com o passar do tempo, tal hostilidade alcança uma expressão estadunidense que se chama “*culture vulture*” ou simplesmente “cultura abutre”, voltada à hostilidade sobre conhecimentos superiores e distinções no campo da arte entre “alta cultura” e formas populares de arte e entretenimento (temporariamente também houve o sentimento antialemão). Dessa forma, “ela registra, portanto, uma história social real e uma fase muito difícil e confusa do desenvolvimento social e cultural” (Williams, 2007, p. 123).

No uso social e antropológico, para Williams (2007, p. 123-124), possivelmente o termo “cultura” e “cultural” e suas variações como subcultura tenham se esquivado ardilosamente ou atrofiado a “hostilidade e o mal-estar e embaraço que lhe são associados”; uma exceção ocorre quando apontamos áreas específicas como o “entretenimento popular”. Existe, ainda, a corrente do culturalismo que se aproxima metodologicamente do estruturalismo para fazer uma “análise social”, entretanto as dificuldades e as hostilidades persistem como anteriormente.

Um outro ponto interessante de se observar sobre o termo cultura é um caminho intrínseco apontado por T.S. Eliot entre cultura e religião.

Eliot (2011) assinala que cultura e religião têm uma ligação sofisticada entre si. Nesse sentido, “cultura alguma pode aparecer ou se desenvolver a não ser em relação a uma religião” (Eliot, 2011, p. 30). Para o autor, na obra de Arnold, *Culture and anarchy*, há uma fragilidade nesse quesito porque a cultura é mais globalizante que a religião, que seria, uma espécie de apoio para ela.

Entretanto, para Eliot (2011, p. 31), o progresso de ambas não pode ser ditado por fatores externos a uma sociedade “e dependerá do viés do próprio observador se o refinamento da cultura é a causa do progresso na religião, ou se o progresso na religião é a causa do refinamento da cultura”. Um ponto que talvez influencie a se

tratar religião e cultura como diferentes seja a forma como a cultura greco-romana através da “história” tenha se infiltrado nas fileiras do cristianismo e sua fé. Uma infiltração que teve desdobramentos no campo cultural e sobre o progresso do exercício e do “pensamento cristão” (Eliot, 2011, p. 31).

Assim, embora acreditemos que a mesma religião passa a informar uma variedade de culturas, podemos nos questionar se alguma cultura pode chegar a existir ou se manter – sem uma base religiosa (Eliot, 2011, p. 31).

O autor questiona se aquilo que denominamos como “cultura” e “religião” de um grupo não são as duas faces da mesma moeda: “a cultura sendo, essencialmente, a encarnação (por assim dizer) da religião de um povo” (Eliot, 2011, p. 31). Assim sendo, a cultura é domínio de um pequeno grupo na sociedade, de maneira que poderíamos ter duas saídas:

[...] a cultura só pode dizer respeito a uma pequena minoria, e que, portanto, não há lugar para ela na sociedade do futuro; ou bem que na sociedade do futuro a cultura, que tem sido propriedade de poucos, deve ser posta a disposição de todos (Eliot, 2011, p. 36).

Assim foi feito no território brasileiro – a cultura dos povos originários, dos africanos e de povos não brancos sofreram com a imposição da cultura e religião de grupos dominantes. O racismo religioso romano ressaltava que os negros não tinham alma. Ao fazer a divisão cultural, os grupos tratados como inferiores foram e são tratados como grupos específicos. Ao escolhermos um grupo social, escolhemos uma cultura e procuramos nos fortalecer.

Entretanto, o que ocorreu na sociedade brasileira foi uma política de identidade que promoveu o branqueamento da população negra por meio de ideias importadas da Europa – principalmente o nazismo de origem alemã, representado por um de seus principais pensadores brasileiros, Renato Kehl, e o fascismo de origem italiana, com o pensador conservador brasileiro Plínio Salgado. Essas lideranças do passado influenciaram a busca por uma ordem no modelo de família atualmente. A arte foi utilizada para ensinar o papel do negro na sociedade, e, na literatura, autores como Monteiro Lobato, especialmente em sua obra *O Presidente Negro*, demonstram sua posição sobre a questão racial.

O lema de Plínio Salgado, como enfatizam Gonçalves e Caldeira Neto (2020, p. 15) pormenorizado no manifesto integralista “Deus, pátria e família”, onde também

é apontado um complô contra a pátria brasileira e contra a “família conservadora” por supostos comunistas. Consequentemente, está posto o caldo cultural do Império brasileiro, passando pela Primeira República e, posteriormente, pela Ditadura Militar, não havendo mudado muita coisa no que abrange política, religião e família como centro irradiador da branquitude. O apontamento de Eliot (2011) é, portanto, pertinente ao demonstrar a religião como uma base para a cultura.

Nos tempos de Plínio Salgado, a centralidade do uso da religião estava envolta em sua grande parte ao catolicismo romano e ao protestantismo local, como indicam Gonçalves e Caldeira Neto (2020).

Na atualidade, o bolsonarismo utilizou-se da mesma tática, entretanto, sua ênfase maior está acoplada nas fileiras de pastores evangélicos encabeçando a trama. Bolsonaro, porém, não é Plínio Salgado e demonstra uma forma muito rude e pouco elaborada para desenvolver o seu trabalho (se é que podemos chamar isso de trabalho). Cabe aos pastores evangélicos, que compactuam com a trama, desafiarem os poderes constituídos para defender a dita família tradicional de um pseudogolpe comunista. Dessa maneira, cultura e religião estão abraçadas para construir a dominação político-religiosa de um pseudocristianismo frente a grupos que não fazem parte desse eixo em nossa sociedade. Nessa perspectiva, a política e a cultura se entrelaçam.

Eliot (2011, p. 93) já demonstrava que a cultura conquistou os olhos das pessoas envolvidas com a política “não que políticos sempre homens da cultura, mas que a cultura é reconhecida tanto como instrumento de política quanto como algo socialmente desejável, e cuja promoção é papel do Estado”.

Nesse caso, Plínio Salgado se destacava por ser um escritor conservador e político; no caso de Bolsonaro, não se pode falar o mesmo, mas, embora em épocas diferentes, defendem o mesmo ideal: o primeiro com brilhantismo, já o segundo, um político de envergadura torpe e sem uma condição intelectual como a de Plínio Salgado.

De acordo com Alessi (2020), em sua estrutura de governo, Bolsonaro contava com ministros nazistas como Roberto Alvim, responsável pelo Ministério da Cultura, que plagiou um discurso de Joseph Goebbels ao som do compositor Richard Wagner, que era o principal compositor para Adolf Hitler. Outro ministro envolvido com discursos a favor do totalitarismo foi Paulo Guedes, que, embora defensor do neoliberalismo no governo, defendeu o AI-5 da ditadura militar. Além disso, Sergio Camargo, que assumiu

a Fundação Palmares, produziu uma destruição da cultura negra – seu ponto principal foi defender o fim dos movimentos negros e suas posições dúbias quanto à escravidão no Brasil. Vale ressaltar que este foi nomeado na Fundação Palmares por Roberto Alvim – o Goebbels da tropicália nazifascista brasileira.

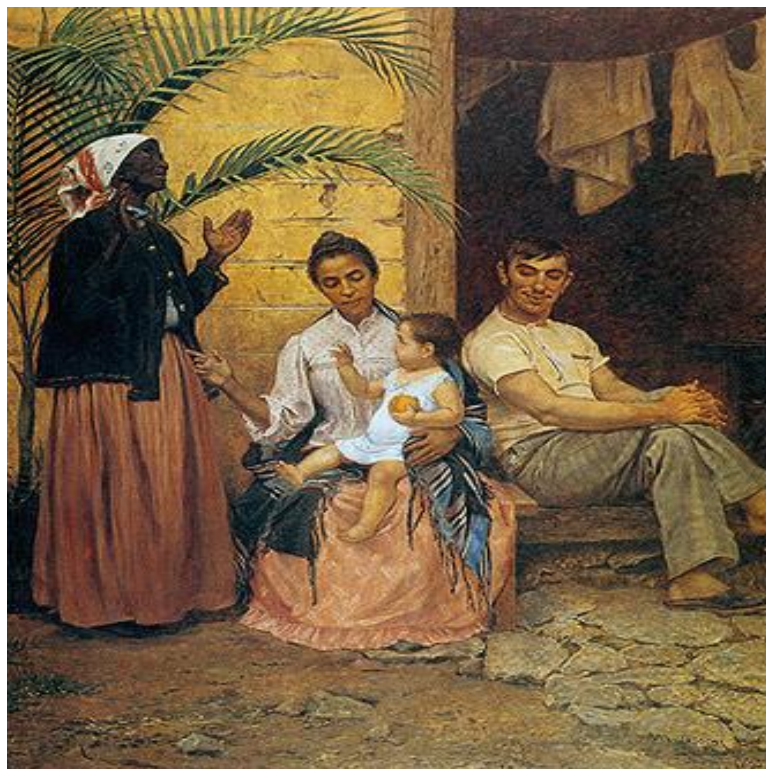
É essa a “neurose cultural” que o Brasil passou e ainda provoca sequelas na atualidade, uma pseudoluta contra um inimigo imaginário alardeado aos prantos por Bolsonaro e seus correligionários no momento pandêmico e pós-pandemia. A imagem serve para demonstrar como uma política de identidade ganha corpo através das correntes do Estado brasileiro na atualidade.

Essas posições culturais políticas e religiosas perpassaram a construção brasileira e ajudaram a instalar uma forma de dominação no país, que já utilizava a arte, desde o período imperial, para construir uma forma de produzir dominação da branquitude, uma política de identidade sobre os outros povos que viviam no território.

O quadro de Modesto Brocos de 1895, com o título *A redenção de Cam*, em minha visão, deveria ser renomeado “A maldição de Cam”, porque tem como desígnio construir uma política de identidade para o branqueamento. Desenvolvido através da arte, utiliza-se de um pensamento distorcido de um texto bíblico sobre Noé e seus filhos.

Segundo a Bíblia Sagrada (1999, p. 20-29), no livro do Gênesis, Noé abençoa seus filhos Sem e Jafé pelo cuidado que tiveram ao saber de sua embriaguez e, consequentemente, de sua nudez, fato que não aconteceu com Cam, que riu da condição do pai. Como consequência de seu ato, sua descendência fora amaldiçoada a servir aos seus irmãos, sem conotação alguma a cor de pele ou raça. Dessa forma, falar que o Continente Africano é amaldiçoado pela cor de pele dos africanos, aludindo a uma possível descendência camita, não passa de uma falácia de religiosos comprometidos com o racismo e a eugenia. Nessa perspectiva, a pintura artística de Modesto Brocos introduz uma visão distorcida de um texto Bíblico para enfatizar sua ideia sobre o embranquecimento.

Figura 2 – Quadro de Modesto Brocos, *A redenção de Cam*



Fonte: Itaú [...], 2025.

O quadro acima demonstra uma mulher negra retinta, juntamente com outra mulher mais jovem e com uma criança embranquecida em seu colo e um homem branco a seu lado.

Esse mesmo quadro, de acordo com Oliveira (2021), foi utilizado por João Batista Lacerda em 1911, em Londres, no Congresso das Raças, como prova da evolução racial em favor do branqueamento, apontando que o caminho para o Brasil seria a miscigenação. Nessa época a “intelligentsia” brasileira estava concentrada em “instituições como Museus, Institutos Históricos e Geográficos e Faculdades de Direito e Medicina” (Oliveira, 2021, p. 135). Dessa forma, o Brasil enfrenta um dilema, pois é “uma nação negra tendo que enfrentar a sua condição de negritude para inserir-se na universalidade branca. É como se fosse um ‘déficit de cor’” (Oliveira, 2021, p. 135).

Nessa mesma perspectiva, na atualidade, o Pastor Marcos Feliciano chegou a defender essa teoria em um sermão (Pastor [...], 2014), mas sem nenhum amparo bíblico e sem o apoio de muitos dos pastores de sua base aliada no seu grupo religioso e da bancada “evangélica”, no campo político; uma tese sem fundamentação teológica, mas defendida por alguns teólogos com atitudes racistas, muitos oriundos dos Estados Unidos da América. Em sua pregação, faz referências a doenças como

AIDS e ebola, guerras entre grupos no território africano, trazendo uma alarmante contextualização sobre a África do Sul, indicando que o país é de sua maioria branca – nada mais ignorante e estapafúrdio. Porém, trata-se da versão religiosa do racismo na atualidade, onde figuras como Marcos Feliciano apontam uma inferioridade espiritual da população negra, o que não está no contexto bíblico, mas é desenvolvido como forma de dominação – política, cultural, econômica e religiosa. Como vemos, existe a metamorfose de algumas formas de racismo, como o racismo religioso e o cultural, para que se encaixem nos discursos na atualidade. É nessa perspectiva que Fanon (2021, p. 70) relata que existem dois tipos de cultura na sociedade,

Estudar as relações entre racismo e a cultura é questionar sua ação recíproca se a cultura é o conjunto dos comportamentos motores e mentais nascidos do encontro do homem com a natureza e com seu semelhante, deve-se dizer que o racismo é de fato um elemento cultural. Existem, portanto, culturas com racismo e culturas sem racismo.

Já em sua época Fanon (2021, p. 70) descrevia a utilização da Bíblia para a prática do racismo, descrevendo-a como “o racismo vulgar, primitivo e simplista”, ao apoiar-se na biologia para basear a sua crença. No Brasil do passado e do presente também se faz uso dessa maquinária para o exercício do papel de dominação sobre a população brasileira. A utilização da eugenia por Renato Kehl de forma a demonstrar a superioridade da população branca; Lacerda, Roquette-Pinto, Monteiro Lobato, Oliveira Vianna, dentre outros, buscavam mostrar a superioridade racial branca utilizando a ciência, a literatura e o conservadorismo local. Tal contexto forneceu base ao aparecimento político de grupos com a ideologia de superioridade racial branca no governo Bolsonaro, que, em sua administração, trouxe luz ao que parte da sociedade brasileira tinha oculto – o racismo à brasileira, agora não mais velado, mas, sim, assumido.

Assim sendo, Fanon (2021, p. 71) já escrevia que haveria uma metamorfose na forma de gerir o racismo: “essas posições que produzem sequelas tendem, em todo caso, a desaparecer. Esse racismo que se pretende racional, individual, determinado por genótipos e fenótipos se transforma em racismo cultural.” Agora, de acordo com o autor, o racismo não está mais particularizado em indivíduos, mas, sim, em uma forma de existência humana.

Fanon (2021) aponta a lastimável condição do nazismo na Europa e o desenvolvimento de colônias em seu território, isto é, um regime de destruição colonial que trouxe a conscientização das pessoas do acontecimento nas nações

colonizadoras e racistas, sofisticando a tecnologia de morte em seu território e transformando profundamente a fisionomia desse imbróglio.

O Holocausto promovido pelos alemães, que resultou na morte de milhões de judeus por câmaras de gás na Europa, não ocorreu aqui no Brasil. No entanto, há um genocídio em curso contra a população negra, que se estende desde o período do escravismo até os dias atuais, denunciado reiteradamente por intelectuais do Movimento Negro brasileiro. Este genocídio, embora não tenha o mesmo formato de violência extrema, é secular e perpetrado contra negros e povos indígenas em nosso território. Sua origem remonta ao modelo religioso, que questionava se o negro tinha alma, passando posteriormente por políticas de branqueamento e, mais recentemente, pela manipulação cultural para se estabelecer uma hierarquia racial na qual os europeus eram considerados culturalmente superiores. Com o avanço do Governo Bolsonaro, observamos uma retomada de formas antigas de discriminação racial, disfarçadas sob políticas de identidade que favorecem a branquitude. Assim, o racismo se adapta e metamorfoseia, buscando consolidar uma hegemonia que, apesar de sua evolução, contrasta com a maioria negra do país. Como afirma Fanon (2021, p. 73), “Na verdade, percebe-se nessa empreitada uma vontade de objetificar, de encapsular, de aprisionar, de enquistar.”

Dessa forma, para Fanon (2021, p. 75) o racismo evolui, e para se libertar dessa prática é preciso enfrentar a “letargia a que a opressão e o racismo os haviam condenado”. O racismo não é um elemento que nasce posteriormente e é descoberto de forma acidental através de pesquisas e “entre dados culturais de um grupo” (Fanon, 2021, p. 75), mas, sim, toda a sociedade e sua cultura são profundamente transfiguradas pela presença das questões raciais.

Nessa fase da civilização, entretanto, o racismo já não se apresenta sem usar dissimulações hipócritas. Há uma contestação de sua existência, de maneira que o racista procura se esconder – “o projeto do racista é então um projeto assombrado pela consciência pesada” (Fanon, 2021, p. 75).

Para Fanon (2021, p. 76), o que seria intrigante nessas metamorfoses é que as questões raciais se tornem temas que precisam ser mediados utilizando-se algumas vezes, se necessário, “técnica publicitária”.

O autor aponta o exemplo do blues e sua exaltação, que por um lado demonstra a luta da população negra estadunidense e, por outro, causa um deslumbramento em seus opressores. Da mesma forma, culturalmente, em território brasileiro, o hip hop,

a capoeira, o samba são exaltados, mas colocados em outra prateleira, tratados como cultura marginal. Não é difícil ver estudantes de classe média alta paulistana citando Racionais MCs, entretanto

[...] o racismo incha e desconfigura a face da cultura que o pratica. A literatura, as artes plásticas, as canções para jovens sentimentais, os provérbios, os hábitos, os padrões, quer se proponham a criticar o racismo ou banalizá-lo, restituem o racismo (Fanon, 2021, p. 77).

De acordo com Fanon (2021, p. 77), o racismo chama a atenção por fazer parte de uma forma típica “da exploração desavergonhada de um grupo de homens por um outro grupo, que atingiu um estágio de desenvolvimento, técnico superior”; e seria necessário largarmos o costume de compreendermos o racismo como um arranjo de alma, essa “tara psicológica, deve ser abandonada”.

O racismo, para Fanon (2021), é uma forma de construir a inferiorização do ser negro para sua subjugação e esse foi o movimento da branquitude nacional, importando a cultura europeia e adaptando-a aos trópicos brasileiros. “O racismo, portanto, não é uma constante do espírito humano. Ele é, como vimos, uma disposição inscrita num determinado sistema. E o racismo contra o judeu não é diferente do racismo contra o negro” (Fanon, 2021, p. 80-81).

Isto posto, para Fanon (2021), não há diferença no racismo. Não devemos importar modelos que achamos racistas para justificar atitudes locais, por exemplo, os linchamentos de negros estadunidenses e o holocausto produzido na Europa contra a população de origem judaica e grupos minoritários para justificar que no Brasil não existe racismo. O que vemos, entretanto, é um genocídio perpetrado contra os povos originários e a população negra em solo brasileiro. “Essas virtualidades, essas latências circulam de forma dinâmica, encravadas na vida das relações psicoafetivas, econômicas” (Fanon, 2021, p. 81).

Segundo Fanon (2021), as culturas precisam dialogar entre si. No caso brasileiro, a cultura dos povos originários, a cultura dos povos africanos e a cultura europeia, trazida ao Brasil, precisam encontrar pontos de intersecção para produzir uma cultura brasileira onde todos os grupos serão tratados como iguais. “Em conclusão, a universalidade reside nessa decisão de assumir o relativismo recíproco de culturas diferentes, uma vez excluído irreversivelmente o estatuto colonial” (Fanon, 2021, p. 84).

Sem a queda desse estatuto colonial, não há condições de conduzir o que chamamos de cultura brasileira a outro estágio sem racismo e dar fim à neurose cultural brasileira.

Racismo? No Brasil? Quem foi que disse? Isso é coisa de americano. Aqui não tem diferença porque todo mundo é brasileiro acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito que a gente tem. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com umas feições tão finas...Nem parece preto. Por aí se vê o barato é domesticar mesmo (Gonzalez, 2020, p. 78).

No Brasil, há, ainda, a complexidade da democracia racial que vai dando os seus ares na cultura e formulando o que estaria proposto à população negra pela administração local.

Gonzalez (2020) faz um apontamento sobre a cultura focada na discussão sobre o mito da democracia racial e a junção com a desvalorização da mulher negra. O Carnaval é utilizado em seu texto para demonstrar essa dialética de inclusão e exclusão da mulher negra, onde “o mito é atualizado com toda sua força simbólica” (Gonzalez, 2020, p. 80). No Carnaval, essa mulher negra é tratada como uma pessoa da realeza. Na passarela das escolas de samba, a mulher negra é exaltada e, posteriormente ao espetáculo, é esquecida e transformada na subalterna do lar. Injetando vida no mito da democracia racial, demonstra toda a “violência simbólica” (Gonzalez, 2020, p. 80), onde o símbolo maior da passarela é deixado à margem na sociedade como a empregada subalterna do lar.

Segundo Melo (2020), o tema da democracia racial é uma das questões mais estudadas e associadas ao pesquisador Gilberto Freire, entretanto, foi através do trabalho de Antônio Sergio Alfredo Guimarães que houve uma organização sobre o pensamento da democracia racial brasileira, que pode ser dividido em três – mito, ideal e pacto: 1) Como mito, tem a função de escamotear o racismo existente onde há uma denegação “da discriminação racial ou mesmo da existência de um problema racial” (Melo, 2020, p. 109); 2) Esse ideal serviu como fio condutor para organizar o “nacional populismo” (Melo, 2020, p. 109), entre os anos de 1930 e 1964; 3) Como pacto, foi construído para a incorporação coletiva e representativa da população negra e sua cultura.

Dessa forma, a ideia de democracia racial é uma forma de mascarar a realidade da nossa sociedade e, portanto, um mito, pois tenta esconder aquilo que já não é mais

velado, afinal, está escancarado em nossa sociedade que o Brasil é um país racista. Tal mito funcionou como uma política de identidade da branquitude, criando um falso pacto social elaborado por conservadores que não desejavam promover mudanças na estrutura administrativa brasileira.

Fernandes (2021, p. 271) descreve que, na capital paulistana, para se organizar a sociedade, havia padrões escravistas utilizados para dominar a população negra, produzidos sem medo pela branquitude local, sem considerar as “prováveis consequências econômicas, sociais ou políticas da igualdade racial e da livre competição com os negros”. Assim, fica claro, no território paulistano, o processo de sociogênese descrito por Fanon (2008), que tem em sua base a economia, o social e a “epidermização” dessa construção de inferioridade, feita por meio da cultura, fio condutor de uma política de identidade regulatória, como descreve Ciampa (2002).

Segundo Fernandes (2021, p. 274), a branquitude, no desespero de evitar embates raciais no território, ao invés de construir formas de incorporar a população negra, “[fechou] todas as portas que poderiam colocar o negro e o mulato na área dos benefícios diretos do processo de democratização dos direitos e garantias sociais”.

Assim sendo, para Fernandes (2021, p. 274), o negro foi deixado em uma posição servil, eternamente acorrentado “aos grilhões invisíveis de seu passado”. Dessa maneira, o que se pode diagnosticar em nossa sociedade é que não existe democracia para negros e negras, pois as políticas de identidade construídas são voltadas ao controle, e não ao reconhecimento dessas pessoas negras como sujeitos de direitos e participantes de uma sociedade de iguais. Destarte, as periferias representam as divisas entre os humanos, os cidadãos de bem – o que, logicamente, posiciona a branquitude *versus* o marginal sem direitos nessa sociedade, por mais que clamem por igualdade.

O mundo colonial é um mundo compartimentado. Talvez seja supérfluo, no plano da descrição, lembrar a existência de cidades indígenas e de cidades europeias, de escola para indígenas e de escolas para europeus, assim como é supérfluo lembrar o *apartheid* na África do Sul (Fanon, 2005, p. 54).

Essa divisão é feita, de acordo com Fanon (2005), em mediação com o colonizador pela polícia e pelo exército. “O mundo colonizado é um mundo cortado em dois. A linha de corte, a fronteira, é indicada pelas casernas e pelos postos

policiais”, criando nos colonizados um ar de “submissão e de inibição que alivia consideravelmente a tarefa das forças da ordem” (Fanon, 2005, p. 54).

Dessa forma, o racismo à brasileira vai se metamorfoseando e criando meios sofisticados para barrar a população negra na utilização da cidade que fica dividida – o mito da democracia racial serve para ocultar o trabalho da branquitude.

Para Fernandes (2021), esse se consolida através da pseudorrelação entre os negros e os brancos, utilizando a fundamentação “ético-jurídica” na República em vigor. Entretanto, a forma de organização da sociedade já desmascarava a “ideia de uma democracia racial” (Fernandes, 2021, p. 276).

À vista disso, de acordo com Fernandes (2021, p. 276), o mito serviu, em primeira mão, para construir um grupo de fariseus que responsabilizava a população negra pela “desigualdade econômica, social e política na ordenação das relações raciais”. Ainda, representou um lavar as mãos desses fariseus brancos que não tinham, de acordo com eles próprios, “obrigação, responsabilidade ou solidariedade morais”; e focalizou a análise do problema entre os grupos negros e brancos nas “exterioridades ou aparências dos ajustamentos raciais” (Fernandes, 2021, 276), falseando a real condição dos grupos raciais brasileiros.

Criando sequelas nessa ferida, de acordo com Fernandes (2021), a ideia de que não existem problemas específicos enfrentados pelos negros no território brasileiro – uma visão propagada pela branquitude e sustentada pela suposta boa-fé do povo brasileiro – leva à crença de que não há diferenças entre os grupos. Para os fariseus brancos, todos são iguais e aptos a alcançar uma “condição social e estilo de vida” (Fernandes, 2021, p. 276). No entanto, eles esquecem de lembrar que, para que isso seja possível, a população negra precisaria de fatores econômicos, sociais e políticos que garantissem essas condições.

Nessa perspectiva da branquitude através do mito da democracia racial (Fernandes, 2021), não há problemas com a “justiça social” relativo à população negra, isso fora solucionado pela queda da escravidão e pela criação da cidadania universalista. Assim sendo, “a miséria, a prostituição, a vagabundagem, a desorganização da família etc., imperantes na ‘população de cor’, seriam efeitos residuais, mas transitórios” (Fernandes, 2021, p. 276).

Fernandes (2021, p. 281) afirma que as relações entre as populações negra e branca de forma igualitária tida como “uma democracia racial não passa de um mito” e nada têm a ver com as predileções da população negra, sendo, assim, uma forma

de maquiagem a dominação da branquitude. Para que essa teoria fosse útil, seria necessário que o poder fosse dado à população negra e ela tivesse o direito de “democratização da riqueza, da cultura e do poder” (Fernandes, 2021, p. 282). Nessa luta, quem está na parte mais inferior da sociedade brasileira é a mulher negra.

2.5 A mucama e a sociedade atual: a mulher negra como base para o mito da democracia racial

Segundo Fernandes (2021), a mulher negra foi relegada à posição de submissão dentro da estrutura social. Na sociedade colonial, essa condição encontra-se evidenciada na celebração do Carnaval, como destacado por Gonzalez (2020), que exalta a figura da mulher negra nesses eventos. No entanto, essa representatividade é frequentemente obscurecida, negligenciada e invisibilizada no contexto de uma sociedade mercantilista que emprega o sexismo como uma de suas estratégias mais agressivas, contribuindo para a desvalorização da mulher negra em suas dimensões social, existencial e humana.

Gonzalez (2020) utiliza o termo mucama para falar da mulher negra:

Mucama – mulher escravizada e jovem que, no Brasil colônia, auxiliava sua senhora com os afazeres domésticos ou servindo de companhia em passeios; mucamba, criada, dama de companhia, ama de leite, aquela que amamentava os filhos de seus senhores. A palavra mucama tem sua origem como forma alterada do quimbundo “makamba” de “Kamba” (Mucama, 2024).

Lélia Gonzalez (2020) aponta que a “mulata” e a “empregada doméstica” tem origem na palavra mucama, demonstrando, ainda, que existe um recalcamento sobre a questão da mulher negra no samba e como sua presença é notada como a “mulata” uma mulher mistificada para as divagações do “carnaval”.

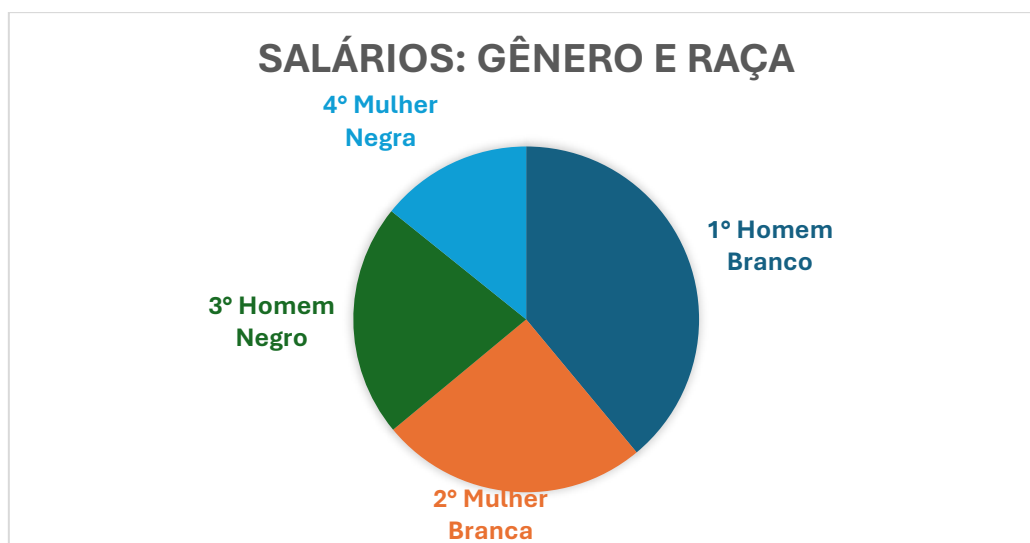
Quanto à outra parte invisibilizada dessa mesma mulher, a “doméstica”, Gonzalez (2020, p. 82) descreve que ela é a prestadora de “bens e serviços, ou seja, o burro de carga que carrega sua família e a dos outros nas costas”, sem glamour, vivendo sua invisibilidade cotidianamente. Nessa conjuntura, a autora aponta a discriminação sobre as mulheres negras que não trabalham como “empregadas domésticas”, ou seja, não adianta terem educação e estarem bem trajadas, pois mesmo assim são discriminadas pelos porteiros de prédios e convocadas a entrar “pela porta de serviços, obedecendo instruções dos síndicos brancos (os mesmos que

as ‘comem com os olhos’ no carnaval ou nos oba-obas da vida). Afinal, se é preta só pode ser doméstica, logo, entrada de serviço.” (Gonzalez, 2020, p. 83).

Para Gonzalez (2020, p. 83), é exatamente essa mulher negra invisibilizada e ignorada que mora nos bairros distantes do centro da cidade e padece mais profundamente “os efeitos da terrível culpabilidade branca. Exatamente porque é ela que sobrevive na base da prestação de serviços, segurando a barra familiar praticamente sozinha”.

Essa mulher suporta as dificuldades ” sozinha e de forma bem precarizada, de acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), a ONU Mulheres, a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) e a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em “Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça” (IPEA *et al.*, 2011). Quando falamos de pobreza e distribuição de renda quanto à condição da população negra, fica evidente essa apoteose da miséria.

Figura 3 – Salários: gênero e raça



Fonte: elaborado pelo autor (2024).

De acordo com o IPEA *et al.* (2011), a renda do homem branco, em média, no ano de 2009 era de R\$1.491,00⁴, frente à renda da mulher branca no valor médio de R\$957,00. Quando se faz um recorte racial referente a salários, a diferença é abismal entre os grupos. O homem negro recebia em média, no ano de 2009, um salário de R\$833,50, e a mulher negra, no final da fila, recebia míseros R\$544,40. Comparando-

⁴ O salário-mínimo no ano de 2009 era cerca de R\$465,00.

se os grupos raciais, o homem negro tinha um salário inferior ao da mulher branca, e a mulher negra, em todas as comparações, tinha o pior salário médio.

Para o IPEA *et al.* (2011), embora a população negra tenha conseguido um aumento salarial em comparação à população branca, a desigualdade ainda aponta um gritante distanciamento. Os homens negros recebiam cerca de 55% do salário dos homens brancos. Comparados com a análise anterior, em meados de 1995, os homens negros recebiam cerca de 45% do salário dos homens brancos. Comparados com a mulher branca, na contagem anterior, os homens negros tinham um salário superior e, nesta última coleta, as mulheres brancas os superaram. Quando se trata da mulher negra, na passarela da vida, esse quesito se demonstra mais abissal. Comparando-se os dados de 1995, as mulheres negras recebiam cerca de 18% do salário dos homens brancos, já em 2009 esse número chega a 30,5% do salário destes.

O IPEA *et al.* (2011) mostram que, no que diz respeito ao trabalho doméstico, a redução do número de empregadas domésticas que vivem no local de trabalho evidencia as desigualdades raciais entre os grupos que atuam nessa função. Essa situação está associada à precarização das condições de trabalho e à falta de proteção adequada para essas profissionais. O número de mulheres exercendo essa função nos dados de 2009 é 17,1%. Quando é feito o recorte racial, apenas 12,6% das mulheres brancas eram empregadas domésticas frente ao número de mulheres negras, de 21,8%. Nessa configuração de trabalho, ainda na modernidade, há um percentual de 0,5% de mulheres que não recebem nenhuma forma de pagamento pelos serviços prestados, trabalhando como escravas.

De acordo com o IPEA *et al.* (2011), fazendo-se um comparativo sobre as mulheres com carteira assinada exercendo o trabalho doméstico entre os anos de 2007 e 2009, os números chega a 26,4%, não demonstrando alterações relevantes com aqueles de 2007. Desse montante, 29,3% das mulheres brancas tinham carteira assinada, diante de apenas 24,6% das mulheres negras. As mulheres com carteira assinada em média ganhavam R\$568,50 mensais frente a R\$321,10 para as mulheres que não tinham carteira assinada. As mulheres negras em média ganhavam R\$364,80, e as mulheres brancas, R\$ 421,60. No quesito carteira assinada, quando se faz o recorte racial, a diferença salarial é pequena.

Esses dados são do mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, entretanto foram produzidos no início do governo da ex-presidenta Dilma Rousseff. O que estava sendo construído por diversas entidades governamentais dentro do governo federal

para o fortalecimento das camadas mais pobres e negras é desarticulado com a queda de Dilma Rousseff da Presidência da República e acaba vindo à tona com o colapso no momento pandêmico, trazendo a luz às desigualdades econômicas, sociais e políticas em nossa sociedade.

A partir desses dados, faz-se necessário pensar na condição da mulher negra nessa sociedade, “a mucama permitida, a empregada doméstica, só faz cutucar a culpabilidade branca porque ela continua sendo mucama com todas as letras. Por isso ela é violenta e concretamente reprimida” (Gonzalez, 2020, p. 85) por uma sociedade patriarcal, branca, machista e sexista.

Dessa forma, Gonzalez (2020) relata que o lugar destinado à mulher negra nessa sociedade é a parte inferior e que essa condição é naturalizada, sendo a mulher negra sempre colocada em empregos como “nas casas das madames, ela só pode ser cozinheira, arrumadeira ou faxineira e raramente copeira”, porque é “natural” que ela seja a servente nas escolas, supermercados, hospitais etc. (Gonzalez, 2020, p. 85).

Gonzalez (2020) aponta que o racismo no Brasil se apoia na ideia de democracia racial e, quando essa ideia é questionada, tende a levar à acusação de racismo contra a população negra.

Melo (2020) descreve que o tema da democracia racial é um dos mais difundidos nas ciências sociais brasileiras, criando um antagonismo em sua interpretação. O termo é vinculado à figura de Gilberto Freyre, entretanto, a terminologia não é encontrada nos escritos do autor. Sua obra, principalmente *Casa Grande e Senzala*, porém, demonstra sua importância na construção dessa ideologia.

Esse mito, para Fernandes (2021, p. 271), ajudou a perpetrar a relação de dominação imposta sobre a população negra nos moldes da égide escravista, mas “foi a omissão do branco – e não a ação – que redundou na perpetuação do status quo ante”.

Concordamos em parte com essa proposição, pois os grupos de poder, intelectuais e políticos conservadores brasileiros lutavam pelo embranquecimento da população e, no campo político, defendiam um modelo de família, religião e pátria para o Brasil, sendo apoiados por setores da branquitude nacionalista. Em um segundo plano, de fato, pode ter ocorrido a “omissão” da população branca, que se beneficiava da exclusão da população negra em diversas áreas, como saúde, educação, moradia, entre outras.

Gonzalez (2020, p. 220) descreve um apagamento, uma certa invisibilidade criada pela branquitude contra a população negra, de forma que “havia gringo no samba”. A autora exemplifica utilizando um pronunciamento em rede nacional do Partido dos Trabalhadores (PT) onde aponta diversos temas, entretanto não aponta o problema da população negra, recalcando a problemática: “É a isto, justamente, que se chama de racismo por omissão” (Gonzalez, 2020, p. 221). Essa condição foi construída pela branquitude, que utilizava suas convicções para produzir o branqueamento da população negra juntamente com o mito da “democracia racial”, “não só definindo a identidade do negro como determinando o seu lugar na hierarquia social; não só “fazendo a cabeça” das elites ditas pensantes como a das lideranças políticas que se querem populares, revolucionárias” (Gonzalez, 2020, p. 221).

Fernandes (2021) aponta o sofrimento da população negra nas mãos das elites nacionais, que a tratavam de forma rígida, incognoscível utilizando todo o autoritarismo da branquitude. Tal elite fazia uso de artimanhas para “peneiramento e assimilação dos que se mostrassem mais identificados com os círculos dirigentes da ‘raça dominante’ e ostentassem total lealdade a seus interesses ou valores sociais” (Fernandes, 2021, p. 274).

Embora Fernandes (2021) rejeite a ideia de barragem contra a população negra, esta é uma forma de filtrar quem poderia ou não participar dessa sociedade de classes e, portanto, uma barragem aos moldes que denunciou Moura (2019).

O mito em apreço apareceu como um fator de retenção do desenvolvimento da ordem social competitiva e democrática. Em vez de ser um elemento de dinamização moderadora das relações raciais, era uma fonte de estancamento e de estagnação, solapando ou destruindo tendências de caráter inovador e democratizador nessa esfera da convivência social humana (Fernandes, 2021, p. 282).

A saída que Fernandes (2021) encontra para que o mito da “democracia racial” seja utilizado como uma verdadeira política em prol da população negra seria dar as rédeas da situação e aceitar uma mudança, mas esta teria que ser encabeçada pela população negra, sem a influência das versões mais vulgares do racismo. “Esse elemento cultural específico, entretanto, não se enraizou. O racismo não pode se esclerosar. Ele precisou renovar-se, nuançar-se, mudar fisionomia. E teve de cumprir o destino do conjunto cultural que lhe dava forma.” (Fanon, 2021, p. 70).

Dessa forma, neste trabalho é defendido que a sociedade colonialista brasileira é uma produtora de teorias sofisticadas de racismo à brasileira, e o racismo vive metamorfoses. O mito da democracia racial é uma tentativa de invisibilizar o sofrimento e a humilhação social produzidas na população negra brasileira, e uma forma de dominação e apagamento histórico. Aparentemente, não temos o senhor de engenho, entretanto as políticas de identidade regulam a sociedade em torno da branquitude que regem a República através do conservadorismo brasileiro eugenista.

Esse caldo cultural em favor da branquitude, que utilizou o racismo e suas metamorfoses, só foi possível em território brasileiro com a criação de grupos diferenciados e específicos, como descreve Clóvis Moura.

2.6 O negro como grupo diferenciado luta contra as políticas de identidade da branquitude e cria os grupos específicos como uma forma de identidade política

Para Moura (2019, p. 147), o que aconteceu com o negro brasileiro foi uma visão distorcida ou uma anamorfose sobre a questão racial, que foi observada apenas como uma questão social e cultural, utilizando-se a situação da população negra como um “simples objeto de laboratório, cobaia sociológica”. O motivo apresentado pelo autor é que a “consciência acadêmica” da época estava entorpecida pela “ideologia dominante” da branquitude, o que influenciava os pesquisadores que buscavam compreender a condição do negro brasileiro; contudo, essa parcela da população brasileira procurava demonstrar sua própria visão sobre o que acontecia, sem preocupação com os estudos e pesquisas que estavam sendo construídos, pois suas visões não refletiam nem influenciavam sua situação no cotidiano (Moura, 2019).

Essa anamorfose acontecia, segundo Moura (2019), porque a população negra, ao ser vista pela branquitude e suas políticas de identidade, é colocada na sociedade como diferente. Isso ocorreu por uma ou várias justificativas ou “racionalizações” que resultavam na diferenciação dos grupos na sociedade, conceituando o grupo tratado como “diferenciado” através de “uma ótica especial de aceitação ou rejeição, baseada em padrões de valores, mores e representações dos estratos superiores dessa sociedade” (Moura, 2019, p. 148).

Nessa perspectiva disponibilizada pela branquitude, a população negra, ao perceber a discriminação construída, ao ser tratada como grupo “diferenciado”, cria nesse processo a condição de grupo “específico” que “procura criar mecanismos de

defesa capazes de conservá-lo específico, ou mecanismos de integração na sociedade” (Moura, 2019, p. 148). A esse processo de fortalecimento Ciampa (2002) chama de identidade política, como vimos anteriormente.

Dessa maneira, segundo Moura (2019), o grupo “diferenciado” é identificado por políticas de identidade construídas pela branquitude, enquanto o grupo “específico” se identifica através das identidades políticas por ele construídas internamente. Ao ser identificado apenas como grupo “diferenciado”, este acaba sendo condicionado por critérios externos e seus participantes tratados como objetos que compõem a sociedade local, aceitando tudo isso no contexto social de forma passiva. Entretanto, quando assumem essa “marca” que os diferencia, a branquitude cria contra a negritude “barreiras e técnicas de peneiramento no processo de interação” (Moura, 2019, p. 149). Através disso, a negritude toma consciência de sua condição e passa a assumir a “marca” que a branquitude criou para discriminá-la e inferiorizá-la e passa a usá-la de forma positiva, como uma bandeira de posituação do grupo. Assim, essa “marca” diferenciadora, estampada pela branquitude na população negra serve para os grupos de poder fazerem a generalização do comportamento de um indivíduo para o comportamento grupal, criando “estereótipos negativos” (Moura, 2019, p. 150) para o grupo.

Dessa maneira, para Moura (2019), a população negra vive em uma sociedade como a brasileira, onde a branquitude detém o poder, sendo defendida a busca pelo “processo de branqueamento” de forma progressiva. Por conta dessas anamorfoses, a população negra só terá condições de “sobreviver social e culturalmente, sem se marginalizar por completo, agrupando-se, como fez durante o tempo em que existiu a escravidão, para defender a sua condição humana” (Moura, 2019, p. 153). Para Moura, 2019, p. 153), o que a população negra faz através de grupos negros “específicos” é uma forma de resistir ou “uma cultura de resistência à sua situação social”.

Dessa maneira, de acordo com Moura (2019), a população negra e outras minorias se juntam contra o “peneiramento” nos campos social, econômico, político e cultural, o que é um processo construído para agir informalmente no Brasil, diferentemente de países como Estados Unidos e África do Sul, em que construíram suas formas de segregação através de leis como a Jim Crow, usada para segregar negros nos territórios estadunidenses, e do Apartheid, que foi instituído na África do

Sul. No Brasil, embora leis como essas não tenham se constituído, o processo foi absorvido pelo inconsciente coletivo nacional, marginalizando a população negra.

Moura (2019) descreve que esses grupos negros lutaram contra o processo imposto pela branquitude ao retratar a população negra como símbolo do que é negativo referente aos valores da branquitude na administração do capitalismo dependente brasileiro, de maneira que

Essas diversas linhas não institucionalizadas de barragem, muitas vezes acentuadas, outras vezes tenuamente demonstradas e entrevistas apenas por aqueles que a sentem é que levam o negro a manter, de qualquer forma, suas matrizes organizacionais e culturais a fim de não se marginalizar totalmente e não entrar em estado de anomia” (Moura, 2019, p. 154).

Nesse processo, de acordo com Moura (2019), aparecem as contradições na sociedade. Os grupos negros, ao fazerem seus enfrentamentos contra os processos que organizam as barragens, acabam colidindo com as normas instituídas pela branquitude, que age em uma tentativa de manter o *status quo* do poder e, assim, fazem a “transferência de sua própria ideologia para os grupos negros, a afirmar que eles é que são racistas” (Moura, 2019, p. 155). Nesse processo, acabam ludibriando muitas pessoas, pois a população negra e seus grupos organizados não são detentoras das principais fontes de comunicação que acabam sendo manipulados pela detentora do poder: a branquitude. A forma de interação que oportunizadas aos grupos “específicos” para se relacionarem com a sociedade em sua totalidade acaba “criando elementos de desajustamentos e reajustamentos ou fricção e conflito” (Moura, 2019, p. 155).

Para Moura (2019) nessa disputa em torno dessa sociedade, é criada uma “coerção grupal” onde a luta individual é trocada pela luta grupal com o fim de construir condições para o enfrentamento da sociedade que busca a competição e, assim, criar condições para se lidar com os problemas da sociedade. Nesse caso, cabe aos grupos negros “específicos” serem grupos integrativos para que se possa aumentar a “consciência negra” para lutar, reelaborando “novos valores e símbolos específicos, superestimando-os mesmo para, através de um mecanismo psicossocial de compensação encontrarem a igualdade dentro da sociedade branca” (Moura, 2019, p. 157).

Na rigidez das lutas, aparece uma forma de tecnologia de contenção muito utilizada pela branquitude: a violência. Utilizada desde os primórdios da modernidade

contra os grupos não detentores do poder – violência no rapto de africanos de seu território, violência para mantê-los como escravos e, após a pseudoabolição, violência para manter o poder da branquitude e, assim, manter milhares de afrodescendentes nos piores locais de nossa sociedade –, a violência pode ser pensada da forma física ou simbólica para a manutenção do *status quo*.

2.7 A violência como tecnologia de poder da branquitude brasileira

A violência na sociedade brasileira sempre foi utilizada para a dominação de corpos indesejados e, nesse jogo, para a marginalização de populações que já vivem alijadas da ordem econômica e política onde a branquitude é o modelo central a ser reverenciado e seguido, que nunca pode ser desacreditado.

Zizek (2014, p. 17) assinala que, ao falarmos de violência, os fatores que mais ficam em evidência são “atos de crime e terror, confrontos civis, conflitos internacionais”. Ressalta, entretanto, que, para compreendermos de fato o que é a violência precisamos compreender o que causou esses atos violentos. “O passo para trás nos permite identificar uma violência que subjaz aos nossos próprios esforços que visam combater a violência e promover a tolerância” (Zizek, 2014, p. 17).

O ponto inicial para se começar essa análise, de acordo com Zizek (2014), seria compreender que a “violência subjetiva” é somente a ponta mais nítida de um *iceberg*, existindo, porém, mais dois tipos de violência descritas como “violência simbólica” e “violência sistêmica”. Assim, esses três modos de produzir a violência constituem um triunvirato onde está exposta a “violência subjetiva” e, de forma mais objetiva, as violências “simbólica” e “sistêmica”.

2.7.1 A violência subjetiva e o marketing da branquitude

Para começarmos a falar de violência para Zizek (2014), precisamos fugir da sedução encantadora de ficarmos obcecados somente na descrição da violência subjetiva, aplicada por “agentes sociais, indivíduos maléficos, aparelhos repressivos disciplinados e multidões fanáticas” (Zizek, 2014, p. 25). Esse tipo de violência é facilmente detectável, pois é visível e realizada por pessoas que são facilmente identificáveis. Nesse tipo de violência, a imprensa tem um papel fundamental para que

se traga a visibilidade, capturando o imaginário da população ao divulgar diversas “crises” na humanidade.

No Brasil, os programas televisivos do final de tarde em canais abertos são fartos desse tipo de mídia que trabalha com o sensacionalismo, criando um olhar sobre essas questões e acabando por não discutir as questões humanitárias mais profundas de “ordem cultural, ideológico-política e econômica” (Zizek, 2014, p. 18).

Bispo e Lima (2014) apontam que a hostilidade dirigida ao outro, ou sua reciprocidade, pode acarretar utilização de força, vindo a ultrapassar alguns limites. Esse modelo de violência é o mais evidenciado em ambientes escolares, sendo frequentemente tema de matérias jornalísticas que expõem “as fragilidades das estruturas sociais para conter os ímpetos agressivos de seus agentes” (Bispo; Lima, 2014, p. 163).

2.7.2 A violência simbólica

Bispo e Lima (2014, p. 163) relatam que a “violência simbólica” se mostra “de forma mais sutil nas palavras, nomeações, classificações e formas de utilização da linguagem”, por diversas vezes não sendo nomeada como violência, podendo, entretanto, produzir e ter mais eficácia em seus intentos. Ela tem, em sua forma, a “invisibilidade”, e o agente que age com esse tipo de violência se torna muitas vezes difuso, o que se torna um obstáculo para sua suplantação.

Para Bourdieu, de acordo com Schubert (2018, p. 234), isso se dá através das “hierarquias sociais” na contemporaneidade, juntamente com a construção da “desigualdade social” e o “sofrimento” suscitado por ambas as formas, que “são produzidas e mantidas não primariamente através da força física, mas da forma de dominação simbólica”. A consequência desse ato de “dominação” é a formação da “violência simbólica”.

Assim sendo, o autor relata que a “violência simbólica” é uma forma imperceptível de violência e acaba contrastando com as esquematizações onde é necessário o uso da força para manter a hierarquia na sociedade (Schubert, 2018). Dessa maneira, a “violência simbólica” tem uma eficácia e uma eficiência para a “dominação”; assim, as “classes dominantes” ou colonizadores precisam de pouco esforço para manter seu poder.

Em alguns momentos, para Schubert (2018, p. 235), a “violência simbólica” aparenta ser mais “gentil” comparada a “violência física”, entretanto “não é menos real”. Esses dois modelos de violência são responsáveis pelo sofrimento dos subalternos, assim preservando as predileções dos grupos “dominantes” – ou colonizadores – ao mesmo tempo que causam “sofrimentos” e um estado de pura miserabilidade aos subalternos – ou colonizados.

De acordo com Bourdieu (2021, p. 6), existe nesse jogo um “sistema simbólico” que utiliza o “conhecimento” e a “comunicação” para produzir um “poder simbólico”, de maneira que “o poder simbólico é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem *gnoseológica*: o sentido imediato do mundo (e, em particular do mundo social”.

Assim sendo, para o autor, os “símbolos” são ferramentas primordiais para a “integração” da sociedade, utilizando o “conhecimento” e a “comunicação”, possibilitando a sintonia para o “sentido do mundo social que contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem social: a integração << lógica >> é a condição da integração << moral >>” (Bourdieu, 2021, p. 6).

E enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os “<< sistemas simbólicos >>” cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Webber, para << domesticação dos dominados >> (Bourdieu, 2021, p. 7-8).

O autor afirma que os “sistemas simbólicos” podem ser construídos tanto por “grupos” quanto por “especialistas” que utilizam a ideologia, portanto,, é fundamental compreender que as ideologias podem ser “duplamente determinadas” (Bourdieu, 2021, p. 9). Assim, as ideologias não apenas servem às classes dominantes ou às suas frações, desempenhando uma “função sociodíctée”, mas também atendem aos interesses específicos daqueles que as produzem, refletindo a lógica particular do campo de produção, frequentemente transfigurada na ideologia da << criação >> e do << criador >> (Bourdieu, 2021, p. 9-10).

Bourdieu (2021, p. 10) analisa que o “campo de produção” da ideologia trabalha de maneira semiautomática com os campos de construção ideológicos e de “luta das classes”. Esse jogo acaba suavizando e escamoteando os embates econômicos e políticos entre as classes.

[...] é na correspondência de estrutura a estrutura que se realiza a função propriamente ideológica do discurso dominante, intermediário estruturado e estruturante que tende a impor a apreensão da ordem estabelecida como natural (ortodoxia) por meio da imposição mascarada (logo, ignorada como tal) de sistemas de classificação e de estruturas mentais objetivamente ajustadas as estruturas sociais (Bourdieu, 2021, p. 10).

Esse efeito ideológico impõe os “sistemas de classificação políticos sob a aparência legítima de taxinomias filosóficas, religiosas, jurídicas, etc.” (Bourdieu, 2021, p. 11). Dessa maneira, o “poder simbólico” tem a condição, através de enunciados, de conduzir a construção da sociedade sobre a imposição de visão do mundo, podendo usar a força de forma “física” ou econômica, determinando quem pode exercer o poder e quem será o subalterno. “O poder simbólico, poder subordinado, é uma forma transformada, quer dizer, irreconhecível, transfigurada e legitimada, das outras formas de poder” (Bourdieu, 2021, p. 11).

Essas associações de forças podem fazer com que os sujeitos ignorem ou reconheçam “a violência que elas encerram objetivamente e transformando-as, assim em poder simbólico, capaz de produzir efeitos reais sem dispêndio aparente de energia” (Bourdieu, 2021, p. 12).

2.7.3 A violência sistêmica

Para falar de “violência sistêmica”, recorremos a Zizek (2014), que retrata a história do “vapor da filosofia”, quando, no ano de 1922, foram expulsos da União Soviética todos os pensadores que não eram comunistas, entre eles, pessoas das áreas de filosofia, teologia, economia e história. Dentre esses indivíduos estava Nikolai Lossy, que tinha uma vida abastada antes da formação da União Soviética e era membro da burguesia mais nobre, possuindo diversos empregados à sua disposição. Nikolai era engajado na filantropia e ajudava as pessoas mais pobres de seu território. Entretanto, essa situação evidenciava sua falta de sensibilidade diante da “violência sistêmica”, que criou as condições para que ele levasse uma vida muito confortável em detrimento da condição miserável de muitas outras pessoas.

Zizek (2014, p. 23-24) descreve que é essa a “violência” oriunda de uma estrutura ou sistema, “não só da violência física direta, mas também das formas mais sutis de coerção que sustentam as relações de dominação e de exploração, incluindo a ameaça

de violência”. Nesse caso, a família de Nikolai e alguns burgueses não tinha nenhuma forma de mal subjetivo, entretanto, seus modos de vida traziam “apenas o pano de fundo invisível dessa violência sistêmica” (Zizek, 2014, p. 24). Um dos filhos de Nikolai Lossy, ao irromper da revolução, sentiu na pele a fúria de um de seus amigos na escola, quando este gritou que os dias de sua família estavam acabando. Essa violência que parecia ser “subjetiva” e sem racionalidade simplesmente era uma resposta a toda a “violência sistêmica” produzida pela burguesia local. Tal forma de “violência”, que aparenta brotar de coisa alguma, possivelmente aponta para a proposição de Walter Benjamin, que a retrata como “violência pura, divina” (Zizek, 2014, p. 24).

Para Zizek (2014, p. 24), o que está em pauta nos dias atuais e, sendo cooptada pelo mundo liberal, é a “violência física e direta (extermínio em massa, terror) a violência ideológica (racismo, incitação ao ódio, discriminação sexual)”. Assim, uma focalização somente nesses pontos ofuscaria a discussão mais profunda sobre a violência. Dessa maneira, faz-se necessário compreender as três formas de violência que interagem entre si: “subjetiva, objetiva e simbólica” (Zizek, 2014, p. 25).

No campo da violência objetiva, Zizek (2014) descreve que ela ganha uma nova roupagem com o advento da sociedade capitalista. Apoiado em Marx, ele relata a volúpia insana da movimentação do capital e como este age “nas atuais especulações metarreflexivas sobre o futuro” (Zizek, 2014, p. 25). Além disso, afirma que é demasiado infantil pensar que essa forma administrativa não considera questões ligadas à humanidade e ao ambiente, acreditando que tudo seja apenas uma “abstração ideológica”. Por trás dessa cortina de abstrações, “há pessoas reais e objetos naturais em cujos recursos e capacidades produtivas se baseia a circulação do capital, alimentando-se deles como um parasita” (Zizek, 2014, p. 25).

Tal abstração, segundo Zizek (2014), conduz a vida de milhões de pessoas e até mesmo de nações mundo afora. Essa “especulação” não é somente a distorção da “realidade social” vinda do mercado financeiro, “mas é “real” no sentido preciso em que determina a estrutura dos processos sociais materiais” (Zizek, 2014, p.25). E é na direção da vida “real” que

[...] reside a violência sistêmica fundamental do capitalismo, muito mais estranhamente inquietante do que qualquer forma pré-capitalista direta de violência social e ideológica: essa violência não pode ser atribuída a indivíduos concretos e as suas “más” intenções, mas é puramente “objetiva” sistêmica, anônima” (Zizek, 2014, p. 26).

Zizek (2014) relata que se produziu uma cegueira ao ser retratada a “violência sistêmica”, pois fica muito claro e objetivo acusar os crimes de diversos comunistas, fazendo-se a atribuição de responsabilidade de forma muito simples, capaz de chegar até a base do problema, que é “a ideologia totalitária, o Manifesto comunista, Rousseau e até mesmo Platão” (Zizek, 2014, p. 27).

Entretanto, de acordo com o autor, quando se fala dos crimes da globalização do capital e a sua atribuição de culpa acontece uma negação da responsabilidade em grande parte dos casos, criando-se uma falsa aparência que isso aconteceu “como resultado de um processo ‘objetivo’, que ninguém planejou nem executou e para o qual não houve um Manifesto Capitalista” (Zizek, 2014, p. 27).

Assim, ocorreram algumas atrocidades como o “holocausto” congolês feito pelo rei belga Leopoldo II, que, mesmo sendo um filantropo, desenvolveu todo massacre no território do Congo que serviu para enriquecer a Bélgica. O Santo rei Leopoldo II – pois a própria igreja romana o beatificou – é com certeza o “precursador dos comunistas liberais de hoje” (Zizek, 2014, p. 27).

A “violência sistêmica” ou “objetiva” é fundamentada na competição entre as “relações sociais, políticas e econômicas podendo ser demarcada no próprio discurso como referida à sustentação de laços de dominação e de exploração”, e está intrinsecamente ligada às “instituições sociais”, sendo capaz de fazer uso do “poder econômico, político ou midiático para impor-se ou perpetuar-se” (Bispo; Lima, 2014, p. 163).

Assim, como nos exemplos de Zizek (2014), que ilustra como a burguesia exercia seu poder, exemplificando por meio de Nikolai Lossy e do massacre no Congo liderado pelo rei Leopoldo II, a burguesia brasileira também utilizou diversas estratégias de poder para manter sua dominação. Por meio de políticas de identidade, ela consolidou sua influência nas esferas política, social, cultural e econômica, moldando de forma arbitrária e colonialista a sua própria sociogênese. Tal construção social foi marcada por uma lógica colonialista e famigerada, que condenou os povos originários e a população negra à marginalização, impondo-lhes a única forma de humanidade reconhecida pela branquitude: o embranquecimento. Essa postura reflete um perfil conservador, de inspiração nazifascista, que reforça a degenerescência e a perpetuação de uma ordem desigual e opressora.

Conforme demonstram Bispo e Lima (2014, p. 163), esse tipo de violência, denominada “sistêmica” ou “objetiva”, emprega diversos mecanismos de violência

simbólica e, frequentemente, recorre à violência física direta contra determinados sujeitos, como parte das relações de dominação.

De acordo com Santos (2015, p. 188), algumas críticas podem ser feitas a Bourdieu em sua construção teórica:

- 1) Pouca referência ao papel da polícia como agente estatal.
- 2) A não demonstração da função das forças armadas juntamente com as “guerras” para a formação das nações.
- 3 – A ausência de menção aos agenciadores da economia nesses processos.
- 4 – Além de que “transforma a violência simbólica em determinação em última instância”.

Para uma compreensão aprofundada da elaboração teórica de Bourdieu, é fundamental analisar o contexto de sua formação intelectual e as influências que moldaram suas ideias. Nesse sentido, destaca-se que o local de origem e de experiência do autor, a Argélia, uma ex-colônia francesa, desempenhou um papel central na construção de sua teoria. A experiência colonial, marcada por processos de dominação, resistência e transformação social, forneceu o ambiente propício para o desenvolvimento de conceitos relacionados ao campo, ao *habitus* e ao poder, que posteriormente se consolidaram na sua obra. Assim, a reflexão sobre o impacto do contexto argelino na trajetória intelectual de Bourdieu é essencial para se compreender a origem e a fundamentação de suas contribuições teóricas.

Grenfell (2018) descreve que Bourdieu foi para a Argélia para cumprir o que faltava de seu “serviço militar”, quando os franceses e argelinos travavam uma intensa guerra, na qual estes buscavam sua libertação, ou seja, uma sociedade colonial. Bourdieu também trabalhou na Universidade de Argel, na Faculdade de Letras dessa instituição. Esses anos foram desafiadores e inspiradores para ele, além de oferecerem um caráter formativo.

As primeiras publicações importantes de Bourdieu tratavam da situação argelina e suas consequências. *Sociologie de l'Algérie* (1958) (*Sociologia da Argélia*) **Travail et travailleurs en Algérie* (Bourdieu e et al., 1979 b [1963] [*Trabalho e trabalhadores na Argélia*, publicado parcialmente em português sob o título *O desencantamento do mundo*] **Le deracinement, la crise de l' agriculture traditionnelle en Algérie* [Bourdieu & Sayad, 1964] *O desenraizamento: a crise da agricultura tradicional na Argélia*] (Grenfell, 2018, 29-30).

Schubert (2018) destaca que um dos aspectos estudados por Bourdieu foi o sofrimento vivido pela sociedade argelina, que ele testemunhou, em meio às

atrocidades e ao sofrimento provocados pelo colonialismo francês. Nesse contexto, a sociologia foi empregada como ferramenta para compreender e articular "como a destruição de uma economia e de uma sociedade tradicionais eram experimentadas por aqueles que as viviam" (Schubert, 2018, p. 237). Ou seja, trata-se de uma abordagem que privilegia o ponto de vista do colonizado. Para compreender o sofrimento do povo argelino, também é relevante considerar a contribuição do martinicano Frantz Fanon, contemporâneo de Bourdieu.

Faustino (2018) relata que Fanon chega à Argélia em 1953 para assumir a responsabilidade pelo hospital psiquiátrico de Blinda, cidade interiorana do país. Essa fase, para Fanon, foi crucial para que pudesse compreender "os impactos do colonialismo na estrutura psíquica humana" (Faustino, 2018, p. 67).

A violência é o ponto de ligação entre a obra desses dois pensadores. Embora muitos autores não apreciem essa aproximação, neste trabalho, é feita uma tentativa de relacioná-los, pois ambos analisam o mesmo fenômeno, ainda que desenvolvam trabalhos distintos dentro do contexto argelino. Bourdieu descreve a violência de forma sistêmica, simbólica e subjetiva, enquanto Fanon, no mesmo espaço de uma sociedade colonial, observa a violência imposta pelo colonizador e a tomada súbita de violência pelo colonizado como uma forma de descolonizar o território argelino. Através de um "sócio diagnóstico" sofisticado, Fanon (2008) explica os fatores econômicos do colonialismo, pontos que não são esclarecidos por Bourdieu em sua obra e que são importantes para se compreender o funcionamento da situação colonial e a dominação dos povos marginalizados.

Fanon (2005) também descreve outro ponto que Bourdieu não explora: o uso do exército e da polícia como forma de dominação colonial para a divisão do uso das cidades em dois espaços – de colonizador e colonizado – nessa sociedade colonial.

Nos países capitalistas, entre o explorado e o poder interpõe-se uma multidão de professores de moral, de conselheiros, de desorientadores. Nas regiões coloniais em contrapartida, o policial e o soldado, por sua presença imediata, suas intervenções diretas e frequentes, mantêm o contato com o colonizado e lhe aconselham, com coronhadas ou napalm, que fique quieto, como vemos o intermediário do poder utiliza uma linguagem de pura violência" (Fanon, 2005, p. 54-55).

Essa violência é estruturada no que Bourdieu (2021) chama de "poder simbólico" – que, segundo Fanon (2005), infringe a violência estatal contra o

colonizado, sem tréguas e sem interesse de esconder a sua forma de dominação, fazendo isso com tranquilidade, pois só então é restabelecida a ordem, a normalidade colonial. Assim, “o intermediário leva a violência para as casas e para os cérebros dos colonizados” (Fanon, 2005, p. 55).

A violência sistêmica chega à casa dos colonizados com invasões, muitas vezes sem mandados judiciais, com justificativas como caça a traficantes. Consequentemente, ao chegar aos “cérebros” dos colonizados é infringida a violência simbólica, que irá se perpetuar por diversas gerações nas áreas pobres das cidades colonialistas.

Segundo Fanon (2005), a divisão espacial nas cidades coloniais reflete a segregação entre colonizadores e colonizados. A cidade do colonizador é descrita como uma “cidade sólida, toda de pedra e ferro. É uma cidade iluminada, asfaltada, onde as latas de lixo transbordam sempre de restos desconhecidos, nunca vistos nem mesmo sonhados... A cidade do colono é uma cidade de brancos, de estrangeiros” (Fanon, 2005, p. 55). Esses espaços oferecem condições para distanciamento social e cuidados, além de promoverem mobilidade social para seus usuários colonizadores, sendo também ambientes de grande exclusão para a maior parte da população colonizada.

Por outro lado, a parte da cidade destinada aos colonizados é marcada por condições precárias e marginalizadas. Esses espaços são habitados por pessoas vulneráveis, muitas vezes vivendo em moradias pequenas, apertadas e insalubres. Fanon (2005, p. 55-56) os descreve como “uma cidade faminta, esfomeada de pão, de carne, de sapatos, de carvão, de luz. A cidade do colonizado é uma cidade agachada, uma cidade de joelhos, uma cidade prostrada”. Há, assim, uma clara distinção entre os espaços de privilégio e exclusão, refletindo a estrutura racial e social herdada do colonialismo.

Nós testemunhamos, de forma evidente e sem disfarces, durante o período pandêmico, como esse momento revelou as falhas do modelo administrativo colonialista da República brasileira. Os povos originários, além da população negra e pobre, enfrentaram condições precárias para se proteger da covid-19, o que resultou na devastação de suas comunidades e na perda de milhões de vidas, muitas das quais ficaram à própria sorte. Essa realidade expôs claramente toda a violência sistêmica e simbólica enraizada nesse modelo colonialista de capitalismo dependente, sustentado pelo “poder simbólico” do Estado e do mercado financeiro.

2.8 Dos grupos diferenciados aos específicos, uma luta por reconhecimento que é interdito pela branquitude: o auge da violência

Em uma tentativa de se integrar à sociedade branca, a sociedade brasileira acaba criando um grande problema para a população negra. Ao tentar essa integração, é imposto ao negro um ideal a ser seguido: o da branquitude, que determina ao negro o branqueamento como condição para acessar os espaços sociais. Entretanto, ao caminhar nessa direção, ocorre uma anamorfose, na qual esse negro é visto na reposição do escravo pela branquitude. O que acontece é a reificação desse corpo negro, “onde a reificação dos outros seres humanos significaria a negação de sua própria qualidade de ser humano” (Honneth, 2018, p. 117).

Para Honneth (2018, p. 121), a reificação seria sempre direcionada a outras pessoas, podendo causar o “esquecimento” ou uma recusa do reconhecimento. Isso ocorre através dos fenômenos sociais ou por meio de “mecanismos que possibilitam e perpetuam sistematicamente tal esquecimento”. Nesse ponto, a análise da neurose cultural brasileira, por Gonzalez (2020), demonstra que essa neurose é o centro irradiador da marginalização da população negra, impulsionada por um ideal de família burguesa cuja religiosidade europeia dita como os grupos devem ser e, assim, reifica negros e povos originários, reduzindo-os à condição de não humanos, uma “coisa”.

Segundo Honneth (2018), tanto em contextos grupais quanto individuais, os indivíduos podem adotar comportamentos reificadores que desviam o foco do reconhecimento. Para compreender esse fenômeno, é necessário investigar dois aspectos principais: primeiro, uma “práxis social” voltada à observação pura, que constitui uma forma de objetivação capaz de eliminar os “traços conscientes de uma socialização prévia” (Honneth, p. 121); além disso, uma orientação baseada em códigos de conduta que obrigam à negação subsequente do reconhecimento originário.

Como exemplos desses aspectos, podemos citar: 1) a utilização do negro como cobaia sociológica, em que Moura (2019) destaca que sua perspectiva não foi respeitada na narrativa histórica brasileira; e 2) a representação da branquitude no Brasil, que frequentemente aponta o negro como o “outro” de forma negativa, negando sua humanidade, apagando sua história e relegando-o à condição de escravo.

Honneth (2018, p. 121) descreve que no primeiro apontamento o que se pode observar se trata de uma “práxis determinada”. Já no segundo ponto, o que se pode observar é que consistem em fontes ideológicas “específicas” – nesse caso, o ponto

de vista da branquitude, sua forma de ver o mundo. Assim, essa reificação é estruturada através de formas de ver o mundo reificantes, “a força de negação é gerada a partir de conteúdos de uma ideologia específica e não passa mais a ser produzida pela ação de uma práxis determinada” (Honneth, 2018, p. 122).

A formulação da reificação dos seres humanos, para Honneth (2018), abarca desde o contrato de trabalho em uma sociedade capitalista até a manipulação da genética humana. Há uma dificuldade em como demonstrar a ligação entre a “práxis social” e a “reificação intersubjetiva”, “onde os sistemas de comunicação são delineados como tipificações reificadoras evidentes de outros grupos” (Honneth, 2018, p. 123), sendo absorvidas as ideologias e, conseqüentemente, a negação de um reconhecimento prévio. Desse modo, acabamos negando a qualidades em pessoas que pertencem a grupos discriminados, o que contribui para justificativas através de “esclarecimentos sociológicos do racismo ou da representação pornográfica das mulheres segue esse padrão” (Honneth, 2018, p. 124).

Assim, de acordo com Honneth (2018), a sociedade caracteriza-se por uma “práxis unilateral” atrelada a um “sistema ideológico” que perpetua uma visão dominadora por meio de “tipificações reificadoras”, sustentadas no âmbito cognitivo. Essa dinâmica resulta na formação de “um sistema comportamental que permite tratar os membros de determinados grupos de pessoas como ‘coisas’”, uma vez que seu reconhecimento prévio foi posteriormente negado (Honneth, 2018, p. 125).

Na teoria de Honneth (2009), para se alcançar o “reconhecimento intersubjetivo”, o foco principal reside no amor, no direito e na solidariedade. Para fundamentar sua análise, ele retoma o jovem Hegel de Jena, mediado pelo pensamento de Mead e sua psicologia social. Ao utilizar o pensamento de Mead para analisar a obra de Hegel, Honneth constrói um fio condutor que dá origem a uma “teoria social” que busca estabelecer uma forma normativa capaz de compreender o reconhecimento recíproco. Assim, é possível formalizar “uma expressão social das pretensões de sua subjetividade, que sempre se regeneram” (Honneth, 2018, p. 156). Dessa forma, a individuação de cada sujeito está intrinsecamente ligada à “história da espécie humana”, que, por sua vez, está interligada às “relações de reconhecimento mútuo” (Honneth, 2018, p. 156).

Nesse sentido Honneth (2009) aponta que, para Mead e Hegel, os pilares para o reconhecimento recíproco são: 1) uma dedicação emotiva; 2) o reconhecimento oriundo do mundo jurídico; e 3) a solidariedade.

Para se alcançar a reciprocidade, é imprescindível atingir a autonomia subjetiva, que possibilita, em cada indivíduo, a “etapa de respeito recíproco” (Honneth, 2009, p. 158). Contudo, cabe questionar: onde podemos identificar essa condição em uma sociedade caracterizada pelo colonialismo e pelo capitalismo dependente, como a brasileira?

No âmbito jurídico, observa-se que as mulheres negras ainda dispõem de pouca proteção no mercado de trabalho, sendo frequentemente relegadas à condição de trabalhadoras domésticas, muitas delas exercendo suas funções sem a devida carteira assinada. Além disso, os jovens negros continuam a apresentar os índices mais baixos de acesso à educação formal; poucos conseguem cursar uma graduação e, subsequentemente, uma pós-graduação. Quanto à solidariedade, observa-se uma contradição significativa: em diversos casos, as pessoas tendem a manifestar solidariedade para com patroas que não regularizam a situação trabalhista de suas empregadas domésticas, justificando tal conduta pelo fato de estas serem consideradas parte da família. No que diz respeito ao amor, observa-se que as mulheres negras cuidam de todos ao seu redor, contudo, elas e seus filhos frequentemente são abandonados à própria sorte, o que revela uma dinâmica de cuidado desigual e vulnerabilidade social.

Para Honneth (2009), em nossa “linguagem cotidiana”, a integração dos sujeitos em nossa sociedade deve-se ao “assentimento” ou ao “reconhecimento” das premissas supracitadas. Quando isso não acontece, aos olhos dos desprezados, o que está em jogo é a “ofensa” ou o “rebaixamento” dentro das “categorias morais”, constituindo formas de desrespeito ou um “reconhecimento recusado” (Honneth, 2009, p. 213). Nesses modos de desrespeito, torna-se necessário observar como pode ser desestruturada a “autorrelação prática de uma pessoa”, privando-a do reconhecimento de determinadas pretensões relativas à sua identidade (Honneth, 2009, p. 214). Dessa forma, o que o autor deseja explorar é uma lacuna deixada por Hegel e Mead, na qual haja condições para compreender a “luta por reconhecimento” ou o “conflito”.

Seguindo o pensamento de Honneth (2009, p. 216), as especificidades nas maneiras de desrespeito oriundas das privações de “direitos” e em formas de “exclusão social” não somente limitam violentamente as pessoas em sua autonomia podendo causar também a falta de pertencimento ou “não possuir o status de um parceiro de interação com igual valor, moralmente em pé de igualdade”.

Esse é um dos pilares problemáticos em uma sociedade colonialista como a brasileira, onde o limite universalista é branco, o que acaba interditando a possibilidade de outros povos alcançarem a igualdade. O mito da democracia racial cegou os intelectuais e pensadores brasileiros, acarretando na construção de um viés hierárquico branco que vem sendo enfrentado por diversos pensadores na atualidade. Entretanto, a hierarquia está posta.

De acordo com Honneth (2009), a “tradição cultural” exerce uma influência significativa sobre a “estima social” dos indivíduos, podendo, assim, comprometer as crenças e os valores de grupos considerados inferiores. Essa dinâmica resulta na desvalorização social dos sujeitos atingidos, privando-os da capacidade de atribuir valor às suas próprias potencialidades. Tal processo de desvalorização implica na redução do reconhecimento social, o que, por sua vez, compromete direitos fundamentais desses indivíduos e promove uma descaracterização histórica, potencialmente desencadeando diversas formas de violência social. Nesse contexto, podem ser identificados três efeitos principais.

Primeiramente, a desvalorização social pode levar à ocorrência de tortura e violação, resultando na chamada “morte psíquica”, conceito analisado em estudos psicológicos. Exemplos dessa violência encontram-se em obras de Frantz Fanon como *Os Condenados da Terra* e *Alienação e Liberdade*, onde se discute a violência física e psíquica infligida a grupos marginalizados.

Em segundo lugar, a exclusão social, decorrente da desvalorização, abre espaço para a discussão da “morte social”. Este tema é aprofundado em obras como *Escravidão e Morte Social*, de Orlando Patterson, e *A Nova Segregação: Racismo e Encarceramento em Massa*, de Michelle Alexander. Ambos os textos abordam as consequências da marginalização e da estigmatização na constituição da condição de exclusão social.

Por fim, Honneth (2009) aponta para a “degradação cultural” como outro efeito da inferiorização dos sujeitos, a qual gera, por sua vez, a “vexação”. Nesse aspecto, destaca-se a análise de Frantz Fanon em *Por uma Revolução Africana*, especialmente no capítulo “Racismo e Cultura”, onde discute a relação entre cultura e racismo. A abordagem de Fanon contribui para se compreender como a construção cultural do “outro” serve como instrumento de desumanização e subjugação, reforçando a lógica de inferiorização e seus impactos na identidade e na autoestima dos indivíduos marginalizados.

Assim, para Honneth (2009), são demonstradas as diversas formas de desrespeito pelo ser humano que podem produzir “uma experiência de rebaixamento e da humilhação social, os seres humanos são ameaçados em sua **identidade** da mesma maneira que o são em sua vida física com o sofrimento de doenças” (Honneth, 2009, p. 219, grifo nosso).

Assim, é criada a reificação de grupos que não contam com o apoio dos grupos dominantes, sendo que, no caso brasileiro, a branquitude é a principal força que produz formas de alienação da população. Essa dinâmica resulta na administração das relações sociais por meio da produção da anamorfose do social, justificando a “vexação” e a destruição cultural dos povos originários e da população negra. Isso causa não apenas a morte física dos descendentes africanos, mas também o extermínio dos povos originários, além de acarretar, para aqueles que sobrevivem, uma “morte social”, ao privá-los de direitos básicos nos âmbitos social, educacional, econômico e político.

Entretanto, esse processo não teve início no Brasil; esse reconhecimento embargado reflete a forma como os povos à margem da branquitude mundial são tratados. Uma outra forma de reconhecimento produzida no Brasil é o que Lima (2009) descreve como reconhecimento perverso.

Ciampa (2005) descreve a história de Severina e a sua multiplicidade de personagens vividas e suas constantes metamorfoses. Entretanto, uma personagem de Severina chama a atenção, a “doente mental”, que causou não uma morte física, mas, sim, uma “morte simbólica”, porque, ao receber o laudo de um problema psíquico, que em sua narrativa era tratado como um encosto, endossado pelas palavras do próprio marido, agora tem a condição de doente mental reconhecida pelo poder médico. Em sua trajetória, Severina aceita o diagnóstico, entretanto, é através dele que consegue se reorganizar, pois havia chegado ao fundo do poço de sua existência. Arruma um emprego de empregada doméstica e outra personagem aparece – a “moleque” –, criando condições para que possa viver novas experiências e, assim, tem a oportunidade de “sair do zero” e viver algumas metamorfoses, ser um outro outro que lhe trouxe a experiência de chegar ao budismo e ser reconhecida nesse espaço.

Entretanto, o que Lima (2009) enfatiza é a condição de doente mental imposta a Severina pelo poder médico, que é o foco de sua tese de doutorado. Uma interdição médica que causou sofrimento de indeterminação em Severina, “reconhecimento

perverso não porque a reconhece como alguém que está ali com uma situação problemática, mas [...] porque desconsidera toda sua história e a convence de que o problema é uma loucura individual” (Lima, 2010, p. 216), dessa forma reduzindo a possibilidade de vivenciar novas personagens, estigmatizando a identidade desse ser criando uma “identidade fetichizada”.

No caso de Severina, vivenciar novas personagens lhe possibilitou viver suas metamorfoses, como relata Ciampa (2005, p. 106-107), e, assim, viver seu projeto de futuro, vivendo em “um novo universo de significados não é mais o mundo dos feitiços e dos encostos, nem é também o mundo da loucura e da doença mental. O discurso se modifica e novos significados começam a emergir”.

A Severina sem o rótulo de doente mental conseguiu viver novas metamorfoses. Entretanto, o que acontece com o sujeito negro na sociedade é o reconhecimento embargado onde, à primeira vista, o que se percebe é uma “coisa”. Para compreendermos essa questão, voltaremos ao Hegel de Jena, foco do trabalho de Honneth (2009), para falar de reciprocidade.

Uma pergunta que não podemos deixar de lado é: como podemos falar de reciprocidade em uma sociedade que tem seu universal como foco na branquitude europeia? Uma sociedade baseada na cultura, na educação, na divisão do trabalho, na família, onde a condição do ser negro não chega próxima desse ideal.

Observemos que “A consciência-de-si é em si e para si quando e porque é em si e para si uma Outra; quer dizer só é como algo reconhecido” (Hegel, 2014, p. 142, § 178). Esse é o início do pensamento de Hegel na dialética do senhor e do escravo.

Faustino (2021, p. 457) descreve que a obra de Hegel é vasta e toca em temas imprescindíveis, tais como “a negação, a vida, a morte, a dominação, a reciprocidade, a cognição, o reconhecimento, a identidade e a consciência”. A alegoria do senhor e do escravo, utilizada por Hegel, demonstra que há uma luta intersubjetiva entre o “desejo” e a “submissão”, “mas também as possibilidades de afirmação, reciprocidade, diferença e identidade” (Faustino, 2021, p. 457).

Para Faustino (2021, 457), isso mostra na obra de Hegel as possibilidades da humanidade, que vai em busca do “reconhecimento de si” procurando ser “sujeito da história”, sendo através dessa busca que “a consciência-de-si só alcança sua satisfação em uma outra consciência-de-si” (Hegel, 2014, p. 141, § 175).

Nessa composição teórica, para Faustino (2021), é demonstrado o arcabouço para se falar sobre o “sujeito universal” e a discussão sobre identidade e diferença. O

reconhecimento é, nesse jogo, a oportunidade de a identidade se reconciliar de si para si. Nesse ponto, acontece a abertura para a dialética, que é acessível para a consciência somente após se confrontar “com a sua exterioridade, que pode ser constituída tanto pela objetividade alienada que se lhe aparece como outra de si, quanto pelo confronto com outras subjetividades” (Faustino, 2021, p. 458).

Fanon (2008) aproxima-se da obra de Hegel para formular uma discussão sobre a temática da reciprocidade. O foco na reciprocidade revela o que está defendido neste trabalho: que o Brasil é uma sociedade colonial e, como tal, trata os grupos humanos de forma diferenciada. Esse ponto de partida é fundamental para se compreender as diferenças entre os dois autores, Fanon e Hegel.

No texto de Hegel (2014, p. 147, § 189), há uma relação de reciprocidade entre o senhor e o escravo: “o senhor é a potência que está por cima desse ser; ora, esse ser é a potência que está sobre o Outro; logo, o senhor tem esse Outro por baixo de si: é esse o silogismo [da dominação]”. Nesse contexto, Hegel apresenta duas consciências distintas, sendo o escravo o mediador entre o senhor e a coisa em si. Ao longo do processo, o escravo chega a se afastar do senhor e a se aproximar da coisa ou do objeto, desempenhando um papel fundamental na construção da consciência e na superação da relação de dominação.

Segundo Fanon (2008), ao analisar a sociedade de seu tempo, ele afirma que o negro escravizado é tratado como uma coisa, uma mercadoria manipulada pelo capitalismo dependente, com uma forte influência colonial. Fanon (2008) explica que, ao contrário do que ocorre na filosofia de Hegel, onde há uma relação de reciprocidade e reconhecimento mútuo entre senhor e escravo, na visão colonial, o senhor despreza a consciência do escravo. Para ele, o que interessa não é o reconhecimento do escravo como pessoa, mas sua força de trabalho.

Fanon (2008) também diagnostica que esses indivíduos são vistos como “homens-máquinas-animais”, ou seja, seres que, para a branquitude, não têm condições de serem considerados plenamente humanos.

Indo ao encontro do pensamento de Fanon, Achille Mbembe (2018, p. 145, grifo nosso) descreve que “na perspectiva da razão mercantilista, o escravo negro é semelhantemente um **objeto**, um corpo e uma mercadoria”; um “corpo-objeto” que possui um formato e é uma substância com potencialidade geradora de “valor”, sendo, portanto, substancialmente, o próprio trabalho dentro dessa lógica mercantil.

Assim, há um distanciamento da lógica hegeliana onde havia a necessidade de interação entre as duas consciências. Vale novamente ressaltar: “A consciência-de-si é em si e para si quando e porque é em si e para si para uma Outra; quer dizer só é como algo reconhecido” (Hegel, 2014, p. 142, § 178). No pensamento hegeliano, agir de forma “unilateral” seria estéril, pois o que deveria ser feito, deveria acontecer mediante as duas “consciências”.

O reconhecimento parcial de um sujeito, tratado por Lima (2010) como reconhecimento perverso, ocorre quando se identifica algo que não é verdadeiramente a humanidade do indivíduo, mas uma forma negativa dessa humanidade.

Segundo Fanon (2008), na dialética de Hegel, existe uma “reciprocidade absoluta” que deve ser considerada, pois ela captura esse ser além de uma simples “realidade natural”. Quando essa relação de reconhecimento não acontece de forma mútua, ela mantém o outro preso dentro de si mesmo. Em suas últimas consequências, essa ausência de “reciprocidade” pode levar a uma situação em que se chega a apropriar-se do próprio ser do outro, negando sua humanidade.

A única maneira para que esse ser saia dessa prisão existencial é “através da mediação e do reconhecimento, sua realidade humana, diferente da realidade natural” (Fanon, 2008, p. 181). Nessa situação, a consciência-de-si necessita ser integrada juntamente com a conceituação do reconhecimento, pois precisamos ser reconhecidos pelos outros para podermos participar da consciência-de-si de forma universalizante. “Ela quer ser reconhecida enquanto valor primordial, desvinculado da vida, como transformação da certeza subjetiva (*Gewisheit*) em verdade objetiva (*Wahrheit*)” (Fanon, 2008, p. 181).

Fanon (2008) descreve que essa consciência-de-si acaba colocando em jogo o “desejo” como sendo o meio para alcançar a “dignidade do espírito”, onde pode arriscar a “própria vida” para alcançar a liberdade.

Assim, de acordo com Fanon (2008, p. 181), é através da autenticidade do viver humano em-si-para-si que conseguimos alcançar a liberdade e transformarmos as relações em busca de um “bem supremo que é a transformação da certeza subjetiva que tenho do meu próprio valor, em verdade objetiva universalmente válida”.

Dessa maneira, a consideração que Fanon (2008) exige é que se considere esse ser negro a partir de seu “desejo”, e não esse ser que está preso na “coisidade” e no “aqui-agora”; que ele exista para além do que foi mortificado nessa sociedade: “exijo que levem em consideração minha atividade negadora, na medida em que

persigo algo além da vida imediata; na medida em que luto pelo nascimento de um mundo humano, isto é, um mundo de reconhecimentos recíprocos” (Fanon, 2008, p. 181).

Ou seja, que eu possa viver minhas metamorfoses e ser um outro outro que também sou eu, como descreve Ciampa (2005). A alterização dessa identidade tirando o véu da anamorfose, segundo Almeida (2019), que olha para o ser negro com um olhar distorcido de sua realidade como ser humano, criando um oxímoro negro. É nesse foco que este trabalho vai em buscar de compreender esse ser negro na pós-graduação puquiana. Como acontecem essas experiências? São de fato reconhecidos como pós-graduandos ou estão na instituição simplesmente para que ela demonstre ter uma política de cotas?

Vale destacar que, em um país marcado pelo racismo, a universidade não está isolada dessa realidade. É fundamental compreender-se as dinâmicas das relações raciais dentro das próprias instituições, incluindo esta universidade, muitas vezes considerada por diversos setores como progressista e comprometida com a luta por igualdade. Nesse contexto, os estudantes negros entrevistados irão, posteriormente, explorar suas experiências e relações com a instituição, trazendo à tona suas perspectivas e os desafios enfrentados.

Fanon (2008) aponta que para o negro francês o racismo é insuportável e, nessa condição, não sabia se o branco iria considerar que esse negro tinha consciência-em-si-para-si, assim esse negro vai em busca da resistência, da oposição e da contestação.

No Brasil, em diversos momentos da história o movimento negro brasileiro resistiu, lutou e criou espaços para contestação. Os grandes exemplos a serem citados nesse momento são o MNU e a Marcha das Mulheres Negras a Brasília, que possibilitaram que negros e negras pudessem adentrar aos espaços acadêmicos e formular lutas, resistindo dentro da academia. No contexto de pesquisa a nível nacional, destaca-se o trabalho da ABPN.

Para Fanon (2008), o humano é um ser em direção à vida, ao amor e à generosidade, entretanto, esses mesmos humanos são contra todos os que os desprezam, que são contra a sua dignidade e lutam para explorá-los. Nesse jogo infernal, destroem o que “há de mais humano no homem: a liberdade” (Fanon, 2008, p. 184). Dessa maneira, o comportamento desse humano acaba demonstrando

“ressentimento em sua reação” (Fanon, 2008, p. 134). Nesse jogo, o humano precisa ser sujeito de suas próprias ações, não apenas ser um ser reativo.

“É através de uma tentativa de retomada-de-si e de despojamento, é pela tensão permanente de sua liberdade que os homens podem criar as condições de existência ideais em um mundo humano. Superioridade? Inferioridade? Porque simplesmente não tentar sensibilizar o outro, sentir, o outro, revelar-me outro?” (Fanon, 2008, p. 191).

3. A UNIVERSIDADE E SUAS MANIFESTAÇÕES: BRANQUITUDE CRÍTICA E ACRÍTICA

Começo esta seção com uma pergunta: seria possível uma outra reforma universitária? Onde as necessidades dos discentes fossem contempladas?

De acordo com Chauí (2022), a universidade brasileira sofreu uma reforma em sua maneira de ser a partir do chamado “AI – 5 das universidades”, combinado com dois relatórios: o primeiro, de 1966, chamado “Relatório Ataçon”; e o segundo, de 1968, chamado “Relatório Mattos”.

Chauí (2022, p. 63) descreve que o Relatório Ataçon estimulava a universidade a ser administrada como uma empresa e a educação teria que ser tratada como “um fenômeno quantitativo que precisa ser resolvido com máximo rendimento e mínima inversão”.

O Relatório Mattos”, segundo Chauí (2022), discorria sobre a conduta da universidade, onde não se tinha “disciplina” e, dessa forma, faltava “autoridade”. Assim, as universidades foram direcionadas ao eixo do sistema militar que governava o Brasil, impondo que a universidade não ensinaria conteúdos que prejudicavam a ordem democrática vigente e, para a sociedade, esse relatório objetivava trazer uma reforma prática e pragmática (Chauí, 2022).

Assim, para Chauí (2022, p. 63), a universidade foi tratada como uma párea política e social, cabendo ao Estado coibir qualquer forma de balbúrdia, tanto internamente quanto externamente, e “atender as demandas de ascensão e prestígio sociais de uma classe média que apoiará o golpe de 1964 e reclamava sua recompensa”. Dessa maneira, o “AI – 5 das universidades”, decretado pelo general Costa e Silva no ano de 1964, previa punição para todo o corpo universitário que descumprisse as normas impostas que foram inspiradas no Relatório Mattos; em segundo plano, a reforma ocorrida nas universidades possibilitaria um maior espaço para a classe média brasileira.

Chauí (2022) aponta que um dos primeiros passos dados pela ditadura militar foi a “departamentalização” da universidade. Entretanto, não no modelo proposto por Darcy Ribeiro para a Universidade de Brasília (UnB), onde se procurava a democratização da instituição, transferindo as decisões universitárias para o corpo docente, ao invés das cátedras. Na reforma proposta pelos militares, o foco estava no

controle dos alunos e professores administrativa e ideologicamente. Assim, matérias eram reunidas em um mesmo departamento com fins econômicos e de ter o menor número possível de professores, que ficavam cada vez mais com um número maior de discentes.

Nessa mesma reforma, de acordo com Chauí (2022), os cursos foram divididos por disciplinas e entrou em vigor a divisão entre obrigatórias e optativas, mas havia na reforma uma artimanha de que o que seria optativa para um grupo de alunos seria obrigatória para outros grupos de diferentes cursos e ministrada pelo mesmo professor a fim de se ter “produtividade” no trabalho docente. Foi criado o curso básico e o foco era aproveitar a ociosidade de alguns cursos que davam prejuízo para a administração estatal e evitar que houvesse grandes contratações de docentes em cursos com grande número de discentes. O intuito era utilizar os professores dos cursos com baixa adesão e evitar gastos para diminuir o prejuízo.

Para Chauí (2022, p. 64), na visão dos militares, o curso básico tinha também o desvio de conduta em ser um pretense vestibular “propense a causar menos celeuma do que o vestibular explícito”. Dessa maneira, eles controlavam a possibilidade de insatisfação da população através do vestibular, entretanto, através do curso básico, os discentes eram escolhidos através do que se era aceitável à época como “aproveitamento”.

Ao ser realizada a “unificação” do vestibular, segundo Chauí (2022), o intuito era ocupar vagas em cursos que não eram os principais e, assim, forçar essa opção aos discentes ou forçá-los a se inscrever nas instituições particulares. As duas estruturas – “curso básico” e “vestibular unificado” – serviram para criar as bases do mercado acadêmico. A “fragmentação” dos cursos de graduação serviu para que não houvesse um corpo acadêmico, e o que aconteceu foi um “conglomerado” de discentes a cada fim de semestre para ajustar a demanda do mercado por mão de obra para o ensino médio, ocasião em que foram criadas licenciaturas de curta duração nas “ciências, estudos sociais e comunicação” (Chauí, 2022, p. 65).

Por último, ainda de acordo com Chauí (2022), aconteceu a investida na pós-graduação onde se buscou hierarquizar o aprendizado na universidade e utilizar a condição social e econômica como barreira, fato que procurou diminuir a entrada na graduação. Aparentemente, o que se busca na pós-graduação é a maior competência entre os pesquisadores, professores para as universidades e trabalhadores altamente qualificados para atuação nas estatais e no mundo corporativo.

Mas, conforme Chauí (2022), não é bem assim que a banda toca. A pós-graduação serve como contenção para o ensino nas universidades e, internamente, para capitanear a profissão, de maneira a comandar o poder e os salários; e, fora dos muros universitários, outorga à pessoa “prestígio simbólico” e diferencia o mercado de trabalho: “o pós-graduando, além de mais bem remunerado, lança o graduado na condição de diplomado graduado – um peão universitário” (Chauí, 2022, p. 65).

O que aconteceu através dessa reforma universitária, segundo Chauí (2022), foi uma “massificação” do ensino superior, aumentando-se o número de pessoas na universidade, entretanto, diminuindo-se a qualidade dos cursos, havendo, ainda, uma destruição do ensino médio. A “massificação” é observada no número de discentes por professor sem ao menos ser considerado qual curso se está ministrando. Existe, porém, um ponto pouco discutido: o de “que a ideia de massificação tem como pressuposto uma concepção elitista do saber” (Chauí, 2022, p. 66).

O que se buscava na universidade, de acordo com Chauí (2022), era que a educação ajudasse a “segurança” brasileira, desenvolvesse a economia do país e fomentasse a integração do território; em outras palavras, a sustentação do regime administrativo em vigor, tanto no campo político como através da ideologia em favor do Estado. Assim, a reforma que foi estipulada serviu para desvincular a educação do saber e sua função não é construir ou disseminar o saber cultural, “mas treinar os indivíduos a fim de que sejam produtivos para quem for contratá-los. A universidade adestra mão de obra e fornece força de trabalho” (Chauí, 2022, p. 67).

Segundo Chauí (2022), foi através do Ministério do Planejamento que se estabeleceram as normas para a educação universitária e, dessa maneira, o investimento ou cortes de verbas para o desenvolvimento da educação e da pesquisa depende de grupos econômicos que estejam no poder, com viés totalmente voltado para o mercado. Assim, a cultura passa a ser enxergada no âmbito do planejamento como um campo para o investimento voltado para o consumo. Ao se atrelar a universidade ao Ministério do Planejamento, o que aconteceu foi a constituição da universidade como uma grande empresa cujo foco está no rendimento e na burocracia como forma administrativa e o mercado é quem dita as normas. Assim sendo, não há diferença entre uma universidade e as empresas petrolíferas como a Petrobras ou a Ford – todas trabalham de acordo com o sistema taylorista, onde a fragmentação e a forma de se administrar está atrelada, como se faz nas empresas do capital moderno.

Para Chauí (2022), isso traz consequências no campo de ensino e pesquisa, buscando-se a ideia de competência a partir de rendimento e eficácia. Há, assim, uma imposição da fragmentação da vida cultural, separando-se quem decide de quem faz, de maneira a direcionar tudo para o corpo burocrático. Formalizando a universidade através da burocracia o que se busca é a separação dos corpos: discentes, docentes, funcionários da instituição e seus dirigentes administrativos. Dessa maneira, não há diferença no *modus operandi* de universidades públicas ou privadas. Nas instituições privadas, há uma maior clareza do senso de propriedade. Nas universidades públicas, o corpo diretivo é um preposto do governo que administra a universidade. Os administradores dirigentes têm como função reduzir “o corpo docente, discente e funcionários a condição passiva de executantes de ordens superiores cujo sentido e finalidade devem permanecer secretos, pois é do sigilo que a burocracia recebe poder” (Chauí, 2022, p. 72).

Assim, é através da heteronomia, segundo Chauí (2022), que a universidade pública controla o financiamento das pesquisas, as bolsas para os pesquisadores e o orçamento universitário. Os convênios com instituições externas não são decididos pela própria universidade; o que fica sobre a sua responsabilidade é a formação de currículos, os programas, a questão das presenças e o cumprimento de créditos, provas e prazos, bem como “tipos de licenciaturas, revalidação de títulos e de diplomas, vestibulares” (Chauí, 2022, p. 72). Não está sob a tutela da universidade o credenciamento da pós-graduação. “A afirmação da autonomia universitária ora é uma burla safada, ora um ideal impossível” (Chauí, 2022, p. 72).

Para Chauí (2022), existem na universidade formas de instrumentalizar a cultura: 1) através da educação, reproduzindo questões de classe social, e através da ideologia, para produzir trabalhadores para o país; 2) através da manipulação da cultura como algo valioso “em si e por si numa **reificação** que esgota a produção cultural na imagem do prestígio de quem a faz e de quem a consome” (Chauí, 2022, p. 72, grifo nosso).

A reificação, nesta tese, foi trabalhada à luz do pensamento de Axel Honneth. Assim, mesmo dentro das universidades, a cultura reproduz os ditames da “branquitude acrítica” – termo utilizado por Lourenço Cardoso (2010) que será explicado mais à frente e se impõe aos grupos minoritários não detentores de poder. Segundo Chauí (2022), esse controle foi desenvolvido através da “indústria cultural”

que faz a conservação e a mistificação cultural, impossibilitando o acesso à cultura para a “massa dos consumidores” (p. 73).

Assim, para Chauí (2022), entre a universidade e a produção cultural, é lícito apontar que a instituição universitária está transmitindo o conhecimento, entretanto, não se dá condições para se pensar e, após adquirir algum conhecimento, fazer a sua reprodução, o que impossibilita criações:

Consumir em lugar de realizar o trabalho de reflexão. Porque conhecemos para não pensar, tudo quanto atravessa as portas da universidade só tem direito à entrada e a permanência se for reduzido a conhecimento, isto é, a representação controlada e manipulada intelectualmente. É preciso que o real se converta em coisa morta para adquirir cidadania universitária (Chauí, 2022, p. 75).

Para Chauí (2022, p. 79), diante dessa escalada administrativa e burocrática, faz-se necessária a constituição de uma universidade que seja democrática, de maneira a se criar organizações universitárias que lutem por autonomia financeira, autonomia na cultura, no ensino, na pesquisa, e sobre o “critério de qualidade”. O Brasil é um país de viés autoritário fortíssimo, assim, a democracia liberal aparece como tábua de salvação, sendo razoável que na universidade se pense em uma democratização através da democracia liberal. Teríamos, portanto, que ficar atentos com a democracia para que ela não esteja disposta a um grupo político, mas, sim, encontre uma forma de existir que seja social.

Sobre o saber, Chauí (2022) aponta que, infelizmente, ele está a mando do poder. Esse poder não é o da burocracia universitária, mas da utilização do saber como forma de reduzir os discentes à “condição de coisa, roubando-lhes o direito de ser sujeitos de seu próprio discurso” (Chauí, 2022, p. 83). Isso ocorre através da assimetria, tentando-se encobrir as posições de professor e aluno, ou através da desigualdade, que serve para justificar a utilização de autoridade do professor. Muitos trabalhos investigativos estão implicados ao saber que faz parte dos princípios das classes detentoras do poder. No Brasil, estrutural e historicamente, a cultura, a economia e a política são utilizadas e formalizadas através da narrativa da branquitude acrítica detentora do real poder. Isso fica visível em pesquisas que não estão alinhadas com a visão da classe dominante, onde os grupos tratados como minorias não têm a sua humanidade respeitada:

[...] as pesquisas tratam sua história, seus anseios, suas revoltas, seus costumes, suas produções, sua cultura no *continuum* de uma história que, além de não ser dela, muitas vezes é justamente aquela história que o dominado, implicitamente ou explicitamente, está recusando (Chauí, 2022, p. 84).

Em outras palavras, o que Marilena Chauí (2022) está afirmando é que os grupos tratados como minoritários são analisados nas pesquisas acadêmicas através do olhar do seu inquisidor, colocado nos grupos sociais que trabalham para excluí-los, consciente ou inconscientemente, difundindo que a história do colonizador é a história do vencedor, de maneira a coisificá-los através da cultura. “Comparsas involuntários dos dominantes, os ‘objetos’ de pesquisa não tem hora e vez no recinto da universidade (Chauí, 2022, p. 84). Essa é a branquitude acrítica que aponta Lourenço Cardoso (2022).

Pensar uma outra universidade na época do “AI – 5 das universidades” era possível?

3.1 A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e sua luta por democracia

Casali (2015) relata que, na PUC-SP, houve um enfrentamento à reforma universitária instituída pela administração federal. O documento produzido pela ditadura militar ganha outras características no contexto dessa instituição. Através dos trabalhos de José Nagamine, Joel Martins, Geraldo Pinheiro Machado e Casemiro dos Reis Filho, a reforma recebe outros contornos, buscando-se um projeto que tem, em seu centro, a democracia voltada à administração da universidade. Tal projeto tinha o objetivo de capacitar os profissionais a partir de metodologias de ensino inovadoras, e de fomentar a gestão institucional através de ações democráticas. No ciclo básico e na pós-graduação, dentro da PUC-SP, buscou-se a integração das disciplinas que eram comuns e os docentes trabalhavam em equipes para um melhor acompanhamento dos discentes, de modo que o foco era o ciclo formativo destes.

De acordo com Casali (2015), Dom Paulo Evaristo Arns era o Grão Chanceler da PUC-SP e ratificou que a universidade tinha total autonomia acadêmica para tocar seus projetos. Entre os anos de 1976 e 1980, foi empossada como reitora a Profa. Nadir Kfoury, que levou em frente o projeto para a construção de autonomia acadêmica com a bandeira de uma universidade democrática. Com essa finalidade, no ano de 1976, foi fundada a Associação dos Professores da PUC-SP (APROPUC), visando

representar os professores, e, em junho de 1977, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) faz seu 29º encontro anual e utiliza as instalações da PUC-SP. O evento, entretanto, havia sido proibido pelo Governo Militar.

Assim, para Casali (2015), o foco era a luta pela democracia e pela autonomia universitária, e o caminho para esse projeto seria através da universidade democrática que tanto os integrantes da PUC-SP almejavam. Em setembro de 1977, acontece clandestinamente na PUC-SP o III Encontro Nacional de Estudantes para trazer de volta a União Nacional dos Estudantes (UNE), no campus da Rua Monte Alegre, havendo sido destacada, para seu entorno, uma grande tropa da Polícia Militar. No período noturno, cerca de 80 professores se reuniram para acompanhar o que estava acontecendo, por causa do cerco policial. Cerca de dois mil alunos, sabendo do encontro dos estudantes pela UNE, fazem um ato público em frente ao Tuca Arena. Nesse contexto, o Coronel Erasmo Dias invade a PUC-SP e é confrontado pela reitora, Profa. Nadir Kfoury. O saldo da invasão foi cerca de 800 alunos levados para o Batalhão Tobias Aguiar e aproximadamente 40 alunos processados através da Lei de Segurança Nacional. Dentro do campus, na sala dos professores do ciclo básico, é pixado um recado: “Comando de caça aos comunistas” (Casali, 2015, n. p.).

No final de seu primeiro mandato, a Profa. Nadir Kfoury aceita concorrer para um novo, assumindo-o, após vitória no pleito, para o ciclo de 1980 a 1984. Dessa maneira, de acordo com Casali (2015), convoca eleições diretas para toda a gestão universitária, experiência por democratização universitária que reverberou em todo o Brasil. Já no ano de 1982, em profunda crise na PUC-SP, a reitora formaliza o desejo de reformular o estatuto da universidade, o qual recebeu o título de “Constituinte” da PUC-SP, em analogia à formação da nova Constituição brasileira. Porém, por algumas divergências, a Fundação São Paulo, mantenedora da universidade, não levou o projeto à frente, não sendo feita a homologação do documento.

Para Casali (2015), as lutas políticas que se formaram internamente na instituição atrapalharam muito os “projetos acadêmicos” e após muitos embates, no ano de 1987, é encerrado o ciclo básico e sua carga horária é transferida para as faculdades através de seus “projetos pedagógicos”.

Na parede da memória, uma lembrança; e ao lado dela uma esperança, ainda que débil; a de que um levante de projetos passa, um dia, quem sabe, trazer a superfície a verdade puquiana construída ao longo de pelo menos duas décadas. E a crença de que a *universitas* deve ser maior e mais perene que as

contingências da igreja, do Estado e do mercado. E que ela, quem sabe, nos aguarde em alguma próxima geração à nossa frente (Casali, 2015, n. p.).

Nesse período, como era formada a composição dos discentes no quesito raça/cor no campus Monte Alegre da PUC-SP?

Segundo Astrogildo Bernardino Esteves Filho, que ingressou no ano de 1971 no curso de Ciências Sociais, e Ivan Fernandes Neves, ingressante no mesmo curso, só que no ano de 1974, o campus Monte Alegre na Pompéia no período da tarde abrigava os cursos das Faculdades de Pedagogia, História, Geografia, Serviço Social e Ciências Sociais (Esteves Filho; Neves, [201-]). Nesse período, a maioria dos discentes eram brancos – cerca de 95% do quadro –, com predominância de mulheres brancas; os aproximadamente 5% da população negra dividida entre homens e mulheres não passavam de vinte alunos – uma condição anormal em um horário com tantos universitários (Esteves Filho; Neves, [201-]).

Ainda de acordo com Esteves Filho e Neves ([201-]), no que se refere à divisão econômica, as “minorias” eram compostas por funcionários de bancos e descendentes de pequenos comerciantes; a classe mais abastada era composta por descendentes de industriais, da elite financeira e de latifundiários. No período da manhã, havia uma diversificação maior entre os discentes no campus, já no período noturno, a maioria dos alunos era empregada de comércio, indústrias, juntamente com profissionais liberais. No quesito raça/cor, a presença de negros e negras era bem maior que os períodos da manhã e tarde juntos. Mesmo com toda a disparidade social e racial, era possível ter uma integração universitária, e o que contribuía para isso era o ciclo básico implantado pela ditadura militar.

Essa não era apenas uma questão puquiiana, estando atrelada à realidade brasileira mantenedora dos privilégios da branquitude acadêmica, onde se encontrava pouquíssimos negros e negras na educação superior até meados dos anos 2000.

De acordo com Brito (2018), antes de se adotar as políticas de cotas no Brasil, o número de pessoas que obtiveram diplomas de graduação tinha uma disparidade muito grande quanto à questão racial: 9,38% da população branca tinha diploma universitário, frente a 2,22% da população negra. A fonte da leitura dos dados é a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2017 e o Censo de 2000, ambos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Foi a partir do ativismo do movimento negro e da formação da Constituição Federal de 1988 que a luta negra começa a ganhar holofotes no campo jurídico (Rodrigues; Cardoso; Mariano, 2024).

A Constituição de 1988 assegura os “direitos sociais” e “individuais” e veda todo tipo de preconceito. Em seu art. 1º, destaca o direito à “cidadania” e à “dignidade da pessoa humana”, que estão nos incisos II e III. O foco desta Carta Magna está em “construir uma sociedade livre, justa e solidária” para todos os brasileiros dentro do território nacional e, assim, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, como estabelece o seu art. 3º, IV (Brasil [2016]). Já em seu art. 5º, é vedada qualquer tipo de discriminação e privação de direitos por convicções políticas, pensamento filosófico ou questões religiosas (Brasil [2016]).

Posteriormente, de acordo com Rodrigues, Cardoso e Mariano (2024, p. 17), foi criada a Lei dos Crimes Raciais – Lei nº 7.716, formalizada em 5 de janeiro de 1989 e posteriormente modificada pela Lei nº 14.532, de 11 de novembro de 2023, que aponta que os crimes com componentes raciais não prescrevem, não são afiançáveis e são de “ação penal pública”. Segundo os autores, no ano de 2010, e com foco em implantar as ações afirmativas, é criada a Lei nº 12.288, que entra em vigor em 20 de julho de 2010, descrita com Estatuto da Igualdade Racial, que é fruto do enfrentamento do Movimento Negro brasileiro, que buscava que a população negra tivesse as mesmas oportunidades que os outros grupos étnicos, direcionando algumas decisões que precisavam ser tomadas através do Poder Público com o intuito de diminuir a discriminação racial (Rodrigues; Cardoso; Mariano, 2024). Um dos pilares para essa política são as ações afirmativas – “programas e medidas especiais adotadas pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades”, como define o seu art. 1º, VI (Brasil, 2010).

Assim, como relatam Rodrigues, Cardoso e Mariano (2024), em agosto de 2012 é sancionada, pela então presidenta Dilma Rousseff, a Lei nº 12.711, sobre as ações afirmativas para o ingresso de alunos nos Institutos e Universidades Federais. Esta lei nasce da luta de décadas do Movimento Negro, que por anos exigia espaços para a população negra na educação brasileira e, dessa maneira, condições para o debate da diáspora africana em território brasileiro através de suas perspectivas.

Para Rodrigues, Cardoso e Mariano (2024), a presença da população negra nas instituições de ensino, tanto como discentes e docentes, é embrionária. Como professores universitários, a presença é calamitosa, tanto em universidades públicas quanto em universidades privadas em todo o Brasil. Ainda é preciso, após o ingresso desses discentes, a sua manutenção na universidade, “que ainda se apresenta como um ambiente hostil as diferenças mais específicas de raça, de gênero e de classe” (Rodrigues; Cardoso; Mariano, 2024, p. 20).

O racismo permeia todas as esferas da sociedade. Para Rodrigues, Cardoso e Mariano (2024), a universidade não está isenta desse contexto racista. As primeiras instituições de ensino superior têm suas origens na Universidade de Bolonha, fundada em 1180 na Itália, e, posteriormente, durante o Iluminismo, passaram a incorporar a ideia de um sujeito universal: o “homem branco” (Rodrigues; Cardoso; Mariano, 2024 p. 21). Tais concepções foram fundamentais para o desenvolvimento de áreas como as ciências biológicas, o direito e as ciências médicas.

Essa discussão é aprofundada por Cardoso (2010), ao abordar a “branquitude acrítica”, que representa uma postura de defesa de uma suposta superioridade dos brancos em relação aos negros, povos originários e outros grupos considerados inferiores. Segundo o autor, a branquitude acrítica consiste na “branquitude individual ou coletiva que sustenta o argumento em prol da superioridade racial branca” (Cardoso, 2010, p. 607).

Cardoso (2022) afirma que o primeiro pesquisador a abordar a questão racial da branquitude no território brasileiro foi Guerreiro Ramos, por volta de 1950. No entanto, esse avanço demorou a ser reconhecido pela academia brasileira, uma vez que os pesquisadores do país estavam predominantemente voltados ao pensamento europeu, impregnado de eurocentrismo, ou às abordagens da ciência estadunidense.

De acordo com Cardoso (2022), Guerreiro Ramos desenvolveu seu trabalho em contato com Abdias do Nascimento. Entretanto, para Abdias, o primeiro pensador a propor uma análise do branco como sujeito/objeto de estudo foi Fernando Góes. Ainda assim, a obra mais relevante para se compreender a branquitude é *Patologia social do branco brasileiro*, de Guerreiro Ramos. Outro trabalho de grande importância é o de Maria Aparecida da Silva Bento, que, junto com Iray Carone, organizou o livro *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Maria Aparecida da Silva Bento foi a primeira cientista brasileira a estudar o branco como objeto e sujeito de pesquisa no contexto nacional. A prática que sempre

foi naturalizada no Brasil é a de cientistas brancos fazerem inferências sobre a população negra.

A cultura brasileira, muitas vezes, promove uma percepção de superioridade do branco sobre outros grupos. Esse fenômeno é abordado neste trabalho, que destaca como, na atualidade, essa manifestação de racismo se manifesta de forma cada vez mais sofisticada. Após um governo de orientação de extrema direita, observamos que indivíduos racistas parecem perder o receio de expressar abertamente suas posições, mesmo sabendo que tais atitudes são crime no território brasileiro.

Segundo Cardoso (2022, p. 13), essa cultura centrada no pensamento ocidental promoveu uma anamorfose nas relações sociais, na qual “o espaço de prestígio social é branco; o de menor importância, negro”. Dessa forma, a academia seria vista como um ambiente onde o branco se posiciona como líder, sendo o protagonista, enquanto o negro ocupa o papel de liderado, cuja identidade é marcada por sua corporeidade.

Nesse contexto, o reconhecimento da intelectualidade negra não é valorizado, pois tal espaço não é considerado um lugar de pertencimento étnico-racial para o negro, o que “obstaculiza o debate, a crítica e o reconhecimento de sua produção científica” (Cardoso, 2022, p. 14). Assim, o intelectual negro frequentemente ocupa a posição de exceção, sendo reconhecido apenas em casos específicos, já que o espaço de prestígio acadêmico é dominado pelo professor doutor de pele branca.

Segundo Cardoso (2022), ao utilizar o termo “negro” em conjunto com o acadêmico, está-se criando uma forma de descredibilizar sua produção científica. O intelectual negro é valorizado pelo meio acadêmico quando assume uma postura de inferioridade, utilizando a “máscara branca”, conforme relata Fanon (2008). No entanto, há uma desconfiança evidente quando esse mesmo intelectual, ao assumir essa “máscara branca” e reconhecer sua identidade negra, afirma seu papel enquanto negro. Essa postura pode resultar na constante dúvida sobre sua credibilidade como cientista, e sua obra pode ser considerada inferior devido à afirmação de sua “pele negra” na luta por igualdade acadêmica. Como aponta Cardoso (2022, p. 14), “a produção científica negra e a prática pedagógica que promovem o acesso a uma literatura antirracista geram desconforto”.

Podemos afirmar que as transformações propostas pelo governo federal por meio do “AI-5 das universidades”, conforme relata Chauí (2022), representaram um verdadeiro crime contra a educação. No entanto, os principais beneficiários dessas

mudanças foram a branquitude acrítica, como aponta Cardoso (2022). Esses beneficiários eram impulsionados por uma classe média ávida por poder e espaços sociais, como também destaca Chauí (2022). A elite buscava defender um elitismo dentro das próprias universidades e transformar essas instituições em empresas, reificando toda a cultura em favor da branquitude. Para isso, passaram a usar mecanismos burocráticos na administração universitária, permitindo que tivessem controle sobre quem poderia ingressar em cada tipo de universidade. Nesse contexto, chegamos a uma situação em que universidades como a PUC-SP – uma instituição que historicamente lutou contra as ideias da ditadura militar e foi considerada um bastião do pensamento crítico no Brasil – também foram afetadas por essas mudanças.

O que vemos, através de Casali (2015), é um apoio massivo para a construção de uma instituição democrática. Mas, como construir uma democracia sem o engajamento na luta antirracista? Com uma presença pífia de negros e negras em seu quadro de discentes na época, como descrevem Esteves Filho e Neves ([201-]).

Para Cardoso (2010), a posição da branquitude está envolta em privilégios que são demonstrados por meio de símbolos construídos de formas subjetivas e objetivas, que contribuem para a construção e reprodução de discriminações e do racismo. Para de fato termos uma branquitude crítica, precisamos que, de forma individual ou grupal, as pessoas brancas se posicionem publicamente contra atos racistas e discriminatórios.

Dentro da universidade, as ações são movidas por termos como competência, mérito e outras superficialidades que encobrem as verdadeiras ações entre suas paredes.

Para Chauí (2022, p. 58), a universidade promove esse discurso da ideologia da competência para defender a “formação crítica e a pesquisa”. A ideologia trabalha com um grupo lógico de ideias e valores que criam regimentos para a conduta de cada ser humano e, no escopo de sua sociedade, ditam as regras de como e sobre o que esta deve pensar, do que e como deve valorizar, e de como deve agir e trabalhar seus sentimentos. Sua principal função é que não seja visível a separação das classes, a forma de explorar economicamente, a autoridade através de grupos políticos e a marginalização através da cultura, produzindo em certos grupos o pertencimento. No caso da ideologia da competência, porém, há uma particularidade – a de que a divisão da sociedade é construída entre aqueles que tem competência e, portanto, o poder para comandar a sociedade, pois detêm os “conhecimentos científicos e tecnológicos” (Chauí, 2022, p. 57), sendo assim reservado ao incompetente somente a execução

das tarefas. “A ideologia da competência realiza a dominação pelo descomunal prestígio e poder do conhecimento científico-tecnológico, ou seja, pelo prestígio e poder das ideias científicas e tecnológicas” (Chauí, 2022, p. 57).

Segundo Chauí (2022), a forma de administrar a sociedade atualmente é responsável pela disseminação de diversas formas de alienação. Essa alienação se manifesta através de discursos de autoajuda e conselheiros que atuam por meio de rádio e televisão. Tais discursos promovem a ideia de que a competência e o sucesso dependem de características individuais, reforçando uma visão que valoriza a competição.

Essa lógica se estende ao campo organizacional e aos especialistas, que orientam a sociedade a seguir as leis do mercado. Assim, a felicidade e o sucesso são associados ao vencer na disputa, alimentando uma cultura competitiva. Como essa ideologia privilegia quem detém o conhecimento técnico e científico, a universidade passa a ser palco de uma disputa: de um lado, aqueles que alcançam o sucesso; do outro, os considerados incompetentes.

Essa luta não se limita apenas à obtenção de um diploma universitário. Ainda segundo Chauí (2022), a universidade também passa a ser vista como uma organização que não só fornece diplomas, mas que, cada vez mais, realiza pesquisas de acordo com as demandas das organizações empresariais e do capital. Ou seja, a educação superior se adapta às exigências do mercado, contribuindo para a reprodução das relações de poder e de alienação presentes na sociedade.

No âmbito da pós-graduação, especialmente em instituições de destaque como a PUC-SP, o foco frequentemente recai sobre o mérito acadêmico da pesquisa realizada pelos pós-graduandos. No entanto, como discutir o conceito de mérito em um cenário marcado pela diversidade de universidades no mercado brasileiro? Como estabelecer critérios de avaliação quando os estudantes vêm de contextos tão distintos – desde escolas públicas até instituições privadas de alta qualidade?

A qualidade do ensino de graduação em universidades renomadas, como a PUC-SP e a USP, difere daquela oferecida por instituições com recursos e estruturas mais limitados. Cursos presenciais em universidades de ponta costumam ser integrais, com altos padrões acadêmicos, enquanto outras instituições oferecem formações mais flexíveis, muitas vezes voltadas para o ensino noturno ou em períodos reduzidos, visando atender às necessidades de diferentes perfis de estudantes.

Além disso, o acesso de alunos de graduação às oportunidades de pós-graduação em universidades de excelência é muitas vezes mais facilitado e mais abrangente do que em instituições que adotam metodologias de ensino remotas ou com menor estrutura de pesquisa. Como, então, comparar esses cursos e estabelecer critérios de mérito que sejam justos e compatíveis com as diferentes realidades?

Essas questões nos levam a refletir: como podemos falar de mérito em um cenário tão heterogêneo? Como garantir que a avaliação seja justa e reconheça o esforço, o potencial e as condições de cada estudante e instituição?

3.2 Mérito de quem? Para quem? Gente boa!

Meritocracia
tem mérito
quem jamais teve seu grupo histórico-racial
discriminado
e nunca sofreu *bullying* pela cor de sua pele

tem mérito quem na prova é aprovado
sem jamais ter trabalhado
para se sustentar

quem não sabe e não soube o que é a fome
e no próprio país
o exílio social

quem nunca teve leis
impedindo seus antepassados de estudar,
trabalhar, sonhar
ter salário e ser proprietário

quem
cujos tataravós receberam terras para plantar
sem qualquer verdadeiro compromisso de pagar

tem mérito quem, assim, é classificado
nos mais variados concursos
com louvor

e qual o mérito de quem tem de lutar contra o
contrário
de tudo o que aquele tem a seu favor?

(Cuti, 2013, p. 52)

Começo esta seção com o poema de Cuti demonstrando o caminho falseado da questão do mérito, ou meritocracia. Um pensamento falho, que não analisa pontos de partida de cada indivíduo em busca por oportunidades nessa sociedade desigual produtora de violências. O quanto a cor de uma pele pode ser variável de análise

produzindo *bullying*, miséria e exílio social através de políticas de identidade que criaram hiatos no mercado de trabalho, na educação, e, na sociedade, o mérito de não ter mérito e ser nela coisificado e desumanizado.

Mazza e Mari (2021) apontam que a acepção da expressão “meritocracia” apresenta suas complexidades. Contudo, os primeiros trabalhos sobre a questão da meritocracia foram constituídos por Michael Young, um sociólogo de origem inglesa. Seu trabalho, com uma estrutura de pensamento distópico, foi publicado em 1958 sob o título *The Rise of the Meritocracy*.

[...] “distopia” é definida como um “lugar hipotético onde se vive sob sistemas opressores, autoritários, de privação, perda ou desespero, antiutopia. [...] Demonstração hipotética de uma sociedade futura, definida por circunstâncias de vida intoleráveis, que busca analisar de maneira crítica as características da sociedade atual, além de ridicularizar utopias chamando atenção para seus males”. (Distopia, 2024)

Será nesse contexto de exploração, autoritarismo e privação, de acordo com Mazza e Mari (2021), que Michael Young fará sua análise a partir da questão dos privilégios impostos pela aristocracia da Grã-Bretanha, utilizando uma escrita futurista datada do ano de 2033. Ele focaliza uma mudança na base da organização da sociedade, aprofundando sua crítica ao imaginar “o futuro de um sistema que tivesse o mérito como fator de organização social” (Mazza; Mari, 2021, p. 3). Nessa história distópica, há uma descrição de pessoas que se esforçam muito e possuem um alto nível de coeficiente de inteligência. A narrativa começa no ano de 1870 e se estende até 2033, período no qual as formas de testar a inteligência humana se tornam mais sofisticadas e capazes de começar a fazer escolhas, já entre os recém-nascidos, direcionando o futuro de cada indivíduo nessa sociedade. Com a eficiência desses métodos, até os trabalhos seriam distribuídos de acordo com tais testes.

Segundo Mazza e Mari (2021), na análise de Michael Young, fica claro que a sociedade descrita por ele passou a organizar suas desigualdades com base no mérito, ou seja, na capacidade individual de alcançar sucesso, e não mais nas conexões familiares ou de sangue. Essa mudança reforça uma estratificação social que exclui aqueles que não conseguem atingir certos padrões, criando uma desigualdade que parece justa, mas na verdade acaba excluindo muitos.

No final da obra, há uma visão de que o sistema meritocrático se tornou extremamente eficiente, a ponto de levar a uma situação de guerra. Essa eficiência

faz com que a responsabilidade pelos fracassos seja colocada inteiramente sobre os indivíduos, que parecem ser os únicos responsáveis por suas vidas e dificuldades.

Além disso, o grupo que detém o poder tenta justificar as revoltas populares dizendo que tais manifestações são resultado de ressentimentos acumulados, ou seja, de emoções negativas e de uma insatisfação que não teria uma causa legítima. Para encerrar a narrativa, a personagem principal morre em um confronto em 2034, simbolizando o conflito e a crise gerados por esse sistema meritocrático e suas consequências.

Mazza e Mari (2021, p. 4) descrevem que o trabalho de Michael Young não faz uma análise da situação com rigor acadêmico sobre a meritocracia, seu ponto são os efeitos contraditórios da aceitação “ao princípio como resultado de uma ideologia de organização social”, de modo que a temática acabou sendo base, na modernidade, para as discussões sobre a “antropologia, o direito, e o Estado” (Mazza; Mari, 2021, p. 4).

Para Mazzi e Mari (2021) a história não tem linearidade, o que acaba deixando evidente muitas discordâncias entre os princípios da aristocracia e da meritocracia. Existem, assim, duas formas de se observar a questão do mérito: a negativa e a afirmativa. Na negação, o principal ponto seria proporcionar a igualdade nas “oportunidades de desenvolvimento e mobilidade social”; na afirmação, analisa-se a competência individual, entretanto há dificuldade nesse processo pois existem “muitas concepções diferentes do que seja a inteligência, um ato de valor ou um trabalho bem feito” (Mazzi; Mara, 2021, p. 5).

O mito distópico que tem na base a teoria do mérito apresenta, então, suas dificuldades paradoxais, “pois o mérito passa de instrumento de luta contra os privilégios a um novo critério de discriminação da sociedade moderna” (Mazzi; Mara, 2021, p. 6).

Mazza e Mari (2021) descrevem a transformação da educação no Reino Unido através das concepções de mérito em sua base, aplicadas como lei. “A 1870 Education Act abria a possibilidade de combate aos privilégios, mas era muito vaga, e não instituía nada além da educação elementar universal” (Mazzi; Mara, 2021, p. 9). A base da educação no Reino Unido traz discussões até o governo de direita de Margareth Thatcher e suas reformas entre os anos de 1979 e 1990.

O ponto que se quer observar neste trabalho é a análise de que a questão do mérito começa a ser aplicada no Reino Unido já dentro do sistema educacional primário para produzir condições de ingresso. Isso significa que, desde cedo, o

sistema educacional britânico começa a estabelecer critérios que avaliam e recompensam os estudantes com base em seu desempenho, promovendo uma espécie de seleção ou classificação que influencia suas chances de avançar na trajetória educacional – ou seja, a entrada em etapas posteriores ou em certas instituições de prestígio.

Além disso, destaca-se que a noção de meritocracia, muitas vezes vista como uma forma justa de reconhecer o talento e o esforço, possui um "mito" a ela associado, especialmente quando relacionada à capacitação intelectual. Ou seja, a ideia de que a meritocracia é uma maneira objetiva e justa de promover o talento pode ser uma ilusão, pois ela frequentemente mascara desigualdades reais e perpetua privilégios existentes.

Além-mar, a meritocracia e seu mito como fator de capacitação intelectual têm seu maior escândalo evidenciado em universidades nos Estados Unidos da América (EUA). No caso estadunidense o que se destaca é que, apesar de a meritocracia ser defendida como um sistema que reconhece o mérito individual, na prática, ela pode estar relacionada a desigualdades sociais profundas, privilégios de classes econômicas elevadas, ou a um sistema que não é tão imparcial quanto aparenta.

Sandel (2020, p. 19) descreve o cenário apocalíptico de março de 2019 no sistema de ingresso em universidades estadunidenses, onde pessoas extremamente ricas são acusadas por promotores de justiça de participarem de esquemas fraudulentos para a entrada em universidades prestigiadas como “Yale, Stanford, Georgetow e a Universidade do Sul da Califórnia”.

O autor descreve que Willian Singer tinha uma empresa especializada em fraudar o sistema SAT e o ACT (Sandel, 2020), equivalentes ao ENEM brasileiro. Seu trabalho estava focado em ajudar famílias abastadas dos Estados Unidos, e, em seu portfólio de clientes, havia desde artistas de Hollywood até políticos, como Donald Trump. Em um de seus casos de fraude ao sistema americano, uma determinada família pagou US\$ 1,2 milhão para que Singer conseguisse a aprovação de sua filha. Em outro caso, uma atriz estadunidense e seu marido pagaram US\$ 500 mil para que as filhas do casal fossem aprovadas na Universidade do Sul da Califórnia. A controvérsia chega aos políticos estadunidenses quando apoiadores de Trump acusaram os liberais de participarem do processo fraudulento. Estes acabam reconhecendo a participação e declaram que esse tipo de prática tira vagas de quem, segundo eles, realmente possui mérito. Em contrapartida, aliados de Trump

denunciavam a entrada de seu genro, Jared Kushner, que, após uma pequena doação de US\$ 5 milhões feita por seu pai à Universidade de Harvard, foi aceito na instituição, mesmo com um currículo escolar com notas baixas para o padrão da universidade. Da mesma forma, Donald Trump, ao que tudo indica, fez uma doação de US\$ 1,5 milhão para que seus filhos, Donald Jr. e Ivanka, fossem admitidos na Universidade da Pensilvânia.

Sandel (2020) relata que nem todo o sistema fraudulento foi responsabilidade de Singer. Existem três denominações que explicam a forma de ingresso nas instituições estadunidenses: “porta da frente”, “porta dos fundos” e “porta lateral”. Segundo Sandel (2020), a “porta da frente” é o meio legal de passar por todas as seletivas universitárias; a “porta do meio” é um caminho fraudulento e alternativo criado por Singer para convencer as famílias abastadas a investirem em seu negócio, onde ele subornava pessoas nas instituições para o ingresso dos alunos e a trapaça produzia até notas falsas; a “porta dos fundos” era a forma de as famílias abastadas fazerem grandes doações e, conseqüentemente, seus filhos alcançavam o mérito de ingressar nas instituições universitárias.

Sandel (2020) expõe, ainda, que os exames de admissão como o SAT, hipoteticamente, podem medir o mérito. Entretanto, uma barreira encontrada é a condição financeira das famílias que disputam por vagas.

Pais e mães ricos matriculam filhos e filhas em cursos preparatórios para o SAT, contratam consultores educacionais particulares para incrementar suas candidaturas e os inscrevem em aulas de dança e música, em treinamentos para esportes de elite... o que for melhor para que sejam qualificados para o recrutamento em times universitários (Sandel, 2020, p. 19).

De acordo com Sandel (2020), essas são as formas das pessoas mais ricas prepararem seus filhos para disputarem vagas nas grandes academias. Críticos do sistema demonstram que a desigualdade acaba trazendo luz para o fato de que a meritocracia não é o que afirma ser. Dessa maneira, em uma sociedade que produz a desigualdade, quem consegue adentrar acaba produzindo desculpas morais por ter alcançado seus objetivos. Em uma sociedade que tem em sua base o mérito, “isso significa que os vencedores devem acreditar que conquistaram o sucesso através do próprio talento e empenho” (Sandel, 2020, p. 22).

Bento (2022) aponta que a criação desse mito em nosso território é problemática e que a conceituação de um conjunto de competências, baseada no

esforço pessoal, não permite compreender a origem do falso mérito. Assim, tal abordagem não considera o histórico grupal da pessoa nem o contexto em que ela vive, de maneira que acaba por responsabilizar o indivíduo que não alcança esse falso mérito por ocupar um determinado lugar social e pelo seu desempenho no campo educacional e profissional. Portanto, trata-se “de uma ideia falsa para chegar a uma conclusão igualmente falsa” (Bento, 2022, p. 21).

Ao falar de “competências”, Bento (2022, p. 21) aponta os conhecimentos como codificações que estão envoltas na cultura de uma organização e podem ser obtidas ao se estar em posições estratégicas nas corporações ou se relacionando com pessoas em nível hierárquico mais bem colocados em uma instituição; porém, “essa experiência não é acessada, em geral por grupos que carregam uma herança de discriminação e exclusão”.

Para Bento (2022, p. 22) a lógica racional que é utilizada para explicar a questão do mérito não pondera sobre “o impacto de histórico e heranças diferentes na vida contemporânea dos grupos”. Dessa forma, quais escolas frequentam? O que fora colocado nos dispositivos de ensino? Tem internet à disposição? Em casa e a nível escolar? Tem acesso ao sistema de saúde? Tem acesso ao saneamento básico na região de moradia? Assim sendo, volto ao poema “e qual o mérito de quem tem de lutar contra o contrário de tudo o que aquele tem a seu favor?” (Cuti, 2013, p. 52).

Nenhuma das abordagens propostas pela intelectualidade brasileira, que visam perspectivas favoráveis à branquitude, conseguiu explicar ou justificar adequadamente o pacto narcísico que sustenta a branquitude, especialmente ao atravessar referências como a eugenia alemã, o fascismo ítalo-brasileiro e o conservadorismo. Com o passar do tempo, esses discursos tentaram se reconfigurar sob a justificativa do mérito; no entanto, tal noção permanece questionável: mérito de quem? De uma branquitude que se sustenta em privilégios históricos e estruturais, perpetuando desigualdades e exclusões.

A teoria do mérito se mostrou incapaz de demonstrar legitimidade até entre “iguais”, especialmente considerando-se que seu ponto de partida foi construído em solo anglo-saxão para a universalização da educação primária. No entanto, ela foi formalizada com base em um mito fundador e enfrentou dificuldades dentro de um grupo filosófico iluminista que pensava a partir das virtudes humanas. Dessa forma, o iluminismo britânico é o sustentáculo desse pensamento, onde a crença de oferecer condições aos “melhores”, que demonstraram virtudes, é o foco dos filósofos

moralistas, como descreve Himmelfarb (2011). Assim, sentimentos como o ressentimento também servem como justificativa para esses filósofos morais. Nesse contexto, Adam Smith pode ser considerado um ponto de partida para se compreender essa questão, “pois desempenhou um duplo papel no iluminismo britânico: filósofo moral e economista político” (Himmelfarb, 2011, p. 81), ao lado de filósofos como David Hume, John Locke, Thomas Hobbes e Shaftesbury.

O mito da meritocracia embarca para os EUA e esbarra em um problema basal: “na Grã-Bretanha, as virtudes sociais estavam em primeiro plano na especulação filosófica e na política social” (Himmelfarb, 2011, p. 245).

O caminho filosófico estadunidense era diferente pois a questão das virtudes tinha uma posição secundária para os filósofos locais e seu ponto de partida estava em pensar a “liberdade política, os princípios e as instituições apropriadas à nova república”; uma “nova ordem dos séculos” formatada para ser “uma nova ordem política”, e de forma alguma “uma nova ordem social ou uma nova ordem humana” (Himmelfarb, 2011, p. 245-246). A liberdade foi, assim, a esteira dos pensadores iluministas estadunidenses e a base da formação da Constituição do país para a formalização de sua república.

Em nenhuma das duas plataformas de pensamento a meritocracia funcionou ou funciona. No Brasil, ela serve como mais uma ferramenta de exclusão dentro desse capitalismo dependente apontado por Clóvis Moura (2019); mais uma forma de exclusão dentro do colonialismo brasileiro e de proteger os privilégios da branquitude local em favor dos seus descendentes. Mito fundador de uma tentativa de se criar uma aproximação entre as classes sociais na Grã-Bretanha, no Brasil, tal ferramenta funciona como uma barreira de proteção para a branquitude. Assim, no sistema colonial brasileiro, a cor da pele é fundamental para determinar quem tem ou não direito a ser cidadão, constituindo “a neurose cultural brasileira” (Gonzalez, 2020, p. 76). Quanto à meritocracia, ela não passa de uma cilada para justificar as tomadas de decisão em diversos campos sociais, aproximando a branquitude. Como relata Cardoso (2022), ela não é um grupo homogêneo, e, por isso, torna-se necessário criar pactos entre os indivíduos brancos que detêm o poder. Bento (2022, p. 120) descreve que o pacto narcísico consiste em:

[...] acordos tácitos, como pactos não verbalizados, não formalizados. Pactos feitos para se manter em situação de privilégio, higienizados da usurpação que

os constituiui. E que se estruturam nas relações de dominação que podem ser de classe, de gênero, de raça e etnia e de identidade de gênero, dentre outras.

Para Bento (2022, p. 120), o espólio branco contém a usurpação – de forma material e imaterial – de recursos oriundos da sociedade colonial e seus escravistas, sendo, assim, “uma herança frequentemente tratada como mérito para legitimar a supremacia econômica, política e social”. Através desse espólio a população branca é estimada como o exemplo a se seguir. Em contrapartida, a população negra é o grupo derrotado, culpabilizado por sua condição subalterna através de sua posição “política, econômica, educacional, e social e, por essa razão, políticas de ação afirmativa são taxadas de protecionistas” (Bento, 2022, p. 121).

Assim, torna-se necessário colocar a universidade em foco. Como afirmar que, em uma instituição como a PUC-SP, o processo é igual para todos, graduandos e pós-graduandos? Para participar do processo seletivo, os candidatos produzem seus projetos e os disponibilizam aos programas nos quais almejam se inserir como pesquisadores. No entanto, uma questão se impõe: como justificar que um estudante desta universidade – que já na graduação tem acesso aos professores da pós-graduação, conta com os melhores docentes entre as universidades paulistanas e, assim, possui condições de desenvolver seus projetos utilizando metodologias empregadas na pós-graduação, além de falar diversos idiomas e estar disponível de forma integral para cursar sua graduação – tenha que passar por um processo seletivo de paridade com estudantes que não têm acesso às mesmas metodologias de pesquisa? Estes, muitas vezes, trabalham enquanto estudam, sendo bolsistas em suas universidades. Há, nesses pontos, uma disparidade gritante entre as classes sociais que frequentam essas instituições.

Outra questão extremamente delicada na PUC-SP é o custo da matrícula: atualmente, a mensalidade do mestrado é de R\$4.882,00, e do doutorado, R\$5.432,00. Em muitos casos, em suas áreas de atuação, essas pessoas não recebem tais valores nem como salários brutos nas empresas onde trabalham. Dessa forma, como se constrói uma universidade verdadeiramente democrática com igualdade para todos os estudantes, entre eles negros, povos originários e as demais minorias, juntamente com os filhos da burguesia paulistana? Nos últimos anos, vem crescendo a demanda sobre saúde mental do pós-graduando e a pergunta que se faz é: por quê?

3.3 A saúde mental dos pós-graduandos: um pequeno panorama

De acordo com Pinzón *et al.* (2020), ao se pensar a questão dos pós-graduandos, faz-se necessário um acompanhamento para o enfrentamento das barreiras acadêmicas que geram nesses alunos vários problemas relativos à saúde mental, tais como depressão, ansiedade e estresse, pois o desenvolvimento da carreira acaba acarretando “falta de tempo”, o que interfere na relação com seus orientadores – mais uma dificuldade que desponta.

Para Pinzón *et al.* (2020), a educação superior no Brasil está em crise, o que gera falta de bolsas e dificulta a permanência dos pós-graduandos. Outro ponto importante são as questões avaliativas dos programas de pós-graduação nos quesitos internos e externos, as quais podem contribuir para o estresse acadêmico dos pós-graduandos, pois, em muitos momentos, ao invés da preocupação com o avanço científico, o que fica visível é o enfrentamento de dificuldades, a exemplo da produtividade e de uma carga alta de trabalho que impactam diversos setores de suas vidas, levando a conflitos familiares, problemas para finalizar o processo acadêmico, além de refletir no campo do trabalho.

Conforme Pinzón *et al.* (2020), a alta demanda por produtividade – uma condição imposta para os programas de pós-graduação – acaba dificultando a vida dos pós-graduandos, o que muitas vezes provoca tensões na sua relação com os orientadores.

Costa e Nobel (2018) descrevem o perfil dos pós-graduandos brasileiros, apontando que são discentes relativamente jovens, com média etária entre os 28 anos. No quesito gênero, as mulheres são o maior grupo entre os participantes, sendo que desde 2004 formam-se mais doutoras que doutores. No quesito racial, 70% dos discentes que participaram da pesquisa se autodeclaram brancos; 22%, pardos ou mulatos; 5% se reconhecem como pessoas negras; 2% se autodeclaram de origem amarela; e 0,5%, pertencentes a grupos dos povos originários. Somando-se as categorias pardo/mulato e negros, chega-se a 27%, o que se aproxima dos dados do PNAD de 2014, que contabilizou 28,9% de pessoas negras nos cursos de pós-graduação.

Costa e Nobel (2018) apontam que, entre os discentes que contribuíram para sua pesquisa, como fator estressante, 45% descrevem a alta cobrança em publicação de artigos; 36% apontam uma cobrança a nível razoável para participar de projetos

vinculados ao programa; 42% apontam a participação ou apresentação de trabalhos em eventos; e 38% reclamam da obrigação de terem notas altas nas disciplinas ofertadas. Esses fatores acabam provocando nos discentes um alto nível de preocupação sobre a perda da bolsa de estudos ou do próprio emprego. Além disso, 37% apresentam medo de não terminar o trabalho, seja ele de mestrado ou doutorado; 35% sentem a pressão para defender e qualificar dentro do prazo; e 30% têm medo de não qualificar ou defender dentro dos prazos estabelecidos.

Como resultado dessa vivência na pós-graduação, Costa e Nobel (2018) apontam que 39% dos discentes se deitam, entretanto não conseguem dormir; 30% acordam diversas vezes durante o sono; 39% sentem culpa ao ir dormir; e 19% sentem pânico ou desespero ao ir dormir. Em relação a problemas com a saúde mental, 74% sentem ansiedade; 31%, insônia; 25% têm depressão; 24%, crises nervosas; 15% dizem sentir algum tipo de amnésia; 11%, transtorno obsessivo compulsivo; 10% têm oscilação de humor; 9%, síndrome de pânico; 5%, terror noturno; e 8,8% informam outros transtornos – esses dados são superiores em comparação aos da população brasileira. Entre os pós-graduandos, 27% utilizam medicações para o tratamento desses transtornos; e 7% dessa amostra utilizam medicamentos sem a prescrição de um profissional.

Para Costa e Nobel (2018), o sofrimento mental entre os pós-graduandos faz parte do panorama acadêmico, ou seja, é uma infeliz realidade. Nesse panorama, há também a instabilidade financeira entre os pós-graduandos no Brasil, sendo que muitos são bolsistas de agências de fomento à pesquisa ou de outras instituições e recebem a cobrança da dedicação exclusiva à pesquisa, de maneira que a bolsa de estudos é a única forma de custearem suas despesas pessoais. No que tange ao tempo de desenvolvimento das pesquisas, houve uma diminuição, sendo que o mestrado teve a maior redução para o prazo de entrega: em meados de 1995, o tempo era de 3,9 anos, sendo atualmente dois anos. No doutorado, o tempo foi reduzido de 5,1 anos para quatro anos. Tal redução atrapalha na formação de mestrandos, de maneira que o tempo reduzido de inserção em conteúdos teóricos e metodológicos atrapalha o ingresso no doutorado – uma lacuna que se apresenta desde a graduação. Outro ponto a ser destacado é a falta de certeza sobre a colocação desses discentes no mercado de trabalho. Desde o ano de 2013, em média, mais de 15 mil discentes conseguiram o título de doutores(as). Para a grande maioria destes, o mercado de trabalho é o universitário.

Dessa forma, para Costa e Nobel (2018, p. 221) essa realidade causa grandes incertezas e angústias pela possibilidade em não ingressar no mercado de trabalho

[...] mesmo depois de uma década de formação acadêmica no ensino superior, (considerando 4 ou 5 anos de graduação, mais 2 anos de mestrado e por fim mais 4 de doutorado), pode ser um grande catalizador para o desenvolvimento de doenças mentais, como ansiedade, a depressão, entre outras.

Um grande problema apontado principalmente entre os doutorandos é o isolamento e a falta de pessoas para se discutir os problemas advindos da pesquisa sobre teoria e método, que acompanham a confecção da tese. O isolamento acontece porque, depois de cumprir os créditos das matérias do programa, esse discente fica sozinho para produzir seu texto final, muitas vezes sem ter pessoas para dialogar sobre os obstáculos enfrentados ao longo do processo acadêmico. Assim, é muito difícil não haver sofrimento nesse percurso, pois, para alcançarem o objetivo de receber os títulos de mestre e doutor, os postulantes têm que ultrapassar toda as exigências da academia. Fazendo uma analogia dos pós-graduandos com os atletas de alta performance, o que ambos estão fazendo são trabalhos de alto rendimento, e isso requer “disciplina, uma rotina diária de atividades e, principalmente, ter controle emocional” (Costa; Nobel, 2018, p. 224).

Munoz, Oliveira e Santos (2018) apontam que, nesse cenário, existem preconceitos e discriminações vividas por mulheres negras acadêmicas. Sua pesquisa foi de caráter qualitativo e contou com a participação de 15 mulheres negras, com idade entre 22 e 55 anos, todas discentes da USP. O trabalho demonstrou que, nessas vivências, houve preconceitos e discriminações sofridas pelas discentes negras, formulados por uma pretensa superioridade da branquitude acadêmica da USP, composta por professores e alunos. Despontam, assim, comentários de colegas de sala sobre o tipo de cabelo, como relatou Joyce, uma das entrevistadas “não tem lugar que você chegue [na USP] que a cor e o cabelo não são questões” (Munoz; Oliveira; Santos, 2018, p. 34).

De acordo com Munoz, Oliveira e Santos (2018), comentários sobre o cabelo foram descritos por discentes, enquanto professores destacaram se surpreenderem que uma das discentes negras não era moradora de favela; tendo um outro professor apontado que o espaço acadêmico não é um local usual para a população negra. Uma pós-graduanda com nome fictício de Paula argumenta:

Hoje sou estudante de pós e vou ocupando espaços que são majoritariamente da branquitude, você vai sentindo mais coisas e as coisas vão ficando mais nítidas, e as pessoas fazem as coisas mais escancaradas, quando você está no lugar que foi destinado a você não está incomodando, mas quando você começa a ocupar o espaço deles [brancos] aí é um problemão (Munoz; Oliveira; Santos, 2018, p. 35).

Quanto à discriminação, Munoz, Oliveira e Santos (2018) indicam que mais discentes tiveram problemas em adentrar em algumas dependências da USP e foram proibidas de frequentar certos espaços por não estarem de posse de seus documentos de estudantes. Uma das consequências apontadas na pesquisa quanto às mulheres negras é o sentimento de não pertencimento ao espaço acadêmico da USP, e Fernanda relata:

[...] a USP não é convidativa para pessoas como eu [...] se a universidade, a instituição fosse uma pessoa ela iria te seguir, assim por onde você fosse e falar “vai embora, vai embora” é assim que eu me sentia em muitos momentos, principalmente na pós-graduação (Munoz; Oliveira; Santos, 2018, p. 35).

Dessa forma, estão postas, de acordo com Munoz, Oliveira e Santos (2018), como as condições são um verdadeiro desafio para a mulher negra viver no espaço acadêmico, incutindo em sua psique o sentimento de ter que produzir muito mais que outros discentes para obter o reconhecimento nesse espaço. O preconceito e a discriminação vividas na universidade pelas mulheres negras foram demonstrados através de vivências de caráter hostil, criando impedimentos para a sua aceitação na USP.

O foco desta tese é, assim, compreender a vivência de pós-graduandos negros na comunidade da PUC-SP. Além das dificuldades enfrentadas por todos os estudantes, a população negra ainda precisa lidar com o racismo, que se manifesta também no âmbito acadêmico. No próximo capítulo, apresentaremos as experiências vividas pelos estudantes negros na PUC-SP.

4. O OXIMORO NEGRO: A EXPERIÊNCIA VIVIDA DE NEGROS E NEGRAS NA PUC-SP E OS SEUS GRIOTS

De acordo com Gevanilda Gomes dos Santos (1987), a criação do Grupo Negro da PUC-SP foi no mês de agosto de 1979. Sua atuação envolveu atividades dentro e fora da instituição educacional procurando intervir e desvelar o que acontecia com a população negra no Brasil. Um de seus pontos de partida era a luta contra a crença no “mito da democracia racial”, que à época pairava na sociedade brasileira, além da luta sobre o magistral caminho para uma ascensão em nossa sociedade, trazendo à tona as barreiras que solidificaram a discriminação racial como uma amálgama, aprofundando as desigualdades entre os grupos raciais no território brasileiro. A experiência do Grupo Negro da PUC-SP durou cerca de oito anos, período em que foram prestados trabalhos nessa instituição de ensino e em outros locais, juntamente com diversas entidades sociais – dentre esses grupos, houve a colaboração do Movimento Negro, que atuava nos campos da educação, cultura e política.

Santos (1987) relata que um dos pontos de atuação era denunciar como o Estado brasileiro manipulava a população negra, mantendo-a como “a carne mais barata do mercado”, como canta Elza Soares (Elza [...], 2014), assim demonstrando como o Estado oprime e discrimina essa população.

Segundo Santos (1987), todos os trabalhos produzidos pelo Grupo Negro da PUC-SP prezavam pela autonomia e liberdade em diversos espaços, dentre eles, a universidade de sua época – o que era uma raridade, pois toda a sua base estava constituída por uma elitização e dessa maneira não conduziam os “currículos escolares ao verdadeiro papel histórico do negro no processo de formação da sociedade brasileira” (Santos, 1987, p. 135).

Para Santos (1987), tal postura demonstrava a baixíssima crítica da nossa sociedade ao *status quo* e acabava reforçando o “mito da democracia racial”. Com base nesse argumento, o Grupo Negro da PUC-SP procurava dar ênfase a ações fora do círculo universitário para combater essa crença mitológica. Assim sendo, nos trabalhos propostos, era preciso uma estrutura sólida para que os objetivos propostos fossem alcançados, e não barrados pelas instituições.

Santos (1987) aponta que o vínculo com a PUC-SP frutificou porque à época as Pontifícias Universidades Católicas estavam revendo a participação das instituições católicas no que se referia à condição da escravidão no Brasil, de maneira

que procurou produzir reflexões críticas que possibilitaram construir pontes para que a população viesse a incorporar a luta de grupos invisibilizados e desfavorecidos socialmente. Essa brecha no sistema produziu condições para o desenvolvimento de trabalhos na universidade e o material produzido pelo grupo no campo da educação fora reconhecido como “educação informal”. Assim relata Santos (1987, p. 135):

Através da promoção de debates, seminários manifestações culturais afro-brasileiras, discussões em sala de aula, orientação de trabalhos escolares que abordavam a temática racial negra. Conseguimos, senão reverter, pelo menos contribuir, significativamente, para que estudantes e professores refletissem sobre essa questão.

De acordo com Santos (1987), portanto, através da sensatez dos trabalhos propostos foram produzidas condições materiais que fomentavam condições para o desenvolvimento de ações sobre a temática negra na universidade através do “ciclo básico”; assim, os coordenadores e professores dos programas foram ampliando a discussão sobre a temática da população negra.

Na atualidade, a luta passa por encontrar solidariedade entre pesquisadores e programas para se continuar progredindo a exemplo do Grupo Negro da PUC-SP. O trabalho dos discentes dentro de seus programas, de acordo com Santos (1987), foi colocar a condição da população negra em salas de aulas, eventos, bem como procurar intercâmbio com professores negros de outras instituições para fomentar o debate. Ainda hoje a instituição se fecha em seus cânones eurocentrados progressistas – e não é que, como discentes, não tenhamos que aprimorar o conhecimento em autores como Mead, Hegel, Marx, Freud, Piaget, Foucault, Adorno, Horkheimer, dentre pensadores importantes. O que aponto, entretanto, é uma negligência sobre o estudo da temática negra, que já conta com vasta literatura nacional e internacional, a exemplo de Frantz Fanon, Achille Mbembe, Aimé Césaire, bell hooks, Abdias Nascimento, Clóvis Moura, Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Carolina Maria de Jesus, dentre outros, em diversos campos de pesquisa. O que fica perceptível na PUC-SP é que faltam professores orientadores que tenham *expertise* na questão racial e na diáspora negra brasileira.

Santos (1987) demonstra que o Grupo Negro da PUC-SP traz grandes contribuições para se pensar a relação entre esses alunos negros e negras e a instituição, destacando que todas as vezes que os e as discentes pontuavam a temática em diversas áreas de atuação ou disciplinas ofertadas pelos cursos, o foco

era abafado ou deixado à margem. Dava-se centralidade à discussão da democracia racial ou “sobre a não convivência com as práticas racistas, ou mesmo o estarrecimento pela constatação, após nossas denúncias, de quanto as pessoas se constituíam em agentes da difusão do racismo” (Santos, 1987, p. 135-136).

Na atualidade, os pesquisadores negros e negras não têm a mesma dimensão da discussão, embora alguns docentes ainda acreditem na democracia racial ou em uma certa igualdade entre os grupos. Em 2001, em Durban, África do Sul, o Brasil se assume como um país racista, portanto, já não há mais o que se discutir sobre essa questão. Nesse momento, o que se faz necessário é o letramento racial de diversos atores dentro da academia brasileira.

Um ponto muito discutido nos meios universitários da PUC-SP é que a questão da população negra se resolve dentro da luta de classes, o que não é bem assim, pois pareceria fácil lutar por ascensão social e, depois disso, subir nas mais variadas posições no mercado de trabalho, obtendo reconhecimento como alguém na fila do proletariado. Essa, porém, não é a realidade em nossa sociedade, pois, mesmo com títulos, com uma carreira e outros atributos, o que entra em primeiro lugar para a análise de seus grupos racistas é a cor da pele que carregamos, o peso de um grupo racial discriminado – fato que não acontece com uma pessoa branca, que irá subir nas diversas camadas sociais sem ser estigmatizada. Poderá acontecer algum tipo de discriminação, no caso de se tratar de uma mulher, por causa do sexismo escancarado; mas, no caso da mulher negra, muitas das vezes, tenta-se descaradamente invisibilizá-la. Assim, a inferioridade é produzida primeiramente pelas condições sociais e econômicas do ser negro ou negra na sociedade e, posteriormente, a epidermização desse complexo é construído na relação entre os grupos, como aponta Fanon (2008, p. 28).

Épocas diferentes, entre 1979 e a atualidade, 2025, mas com refinamentos de barreiras que, consciente ou inconscientemente, não permitem quebrar a hegemonia do pensamento racial nos espaços universitários nos dois períodos porque ainda existem “agentes de difusão do racismo” (Santos, 1987, p. 136).

Santos (1987) afirma que foi o trabalho feito fora da universidade com alunos e alunas de instituições de ensino médio que possibilitou observar que estes tinham menos resistências em compreender os efeitos do racismo em nossa sociedade. Esses estudantes conseguiram observar um brutal obscurantismo sobre a contribuição da população negra “no processo histórico brasileiro, [sendo que],

geralmente, apresentam um conhecimento distorcido conforme a historiografia oficial” (Santos, 1987, p. 136).

Assim, de acordo com Santos (1987), fez-se necessário organizar um trabalho de extensão onde se discutia a questão racial na universidade e, posteriormente, após o curso na Faculdade de Ciências Sociais, juntamente com o Departamento de Antropologia, foi construído um evento intitulado “O negro e as Relações Sociais no Brasil”. A intenção era pensar, de forma crítica, caminhos teóricos que a historiografia já apontava, construindo novas saídas a partir do trabalho proposto seriamente, de maneira a fortalecer novos atores na produção intelectual e sistematizar a sua conduta ética a partir das necessidades da comunidade negra. O curso teve uma duração de 30 horas e as aulas eram aos sábados, no período da tarde, com a inscrição de 130 alunos e uma presença em média de 60 pessoas por aula, entre negros e brancos. Seu foco era produzir um pensamento crítico sobre a temática racial que envolve a população negra, demonstrando, no meio acadêmico, a necessidade de aprofundamento. Os temas foram trabalhados por pesquisadores da história, antropologia, e por cientistas políticos que desempenhavam suas funções nas ciências sociais e trabalhavam a temática referente à população negra.

Para Santos (1987), esse trabalho possibilitou a criação do IPEAFRO dentro da PUC-SP. Assim, esse instituto dedicou-se ao trabalho com pesquisas sobre questões referentes à população negra, um campo que era frágil no cenário nacional. Com o passar do tempo, o IPEAFRO foi desarticulado e uma das últimas demandas do Grupo Negro da PUC-SP era a sua reativação, pois era de suma importância que dentro dessa universidade houvesse um instituto que abarcasse os anseios de todo o Movimento Negro, que buscava formas de construir uma verdadeira emancipação para a população negra. O fundador do IPEAFRO foi Abdias Nascimento.

De acordo com informações do site do IPEAFRO, Abdias Nascimento foi considerado o intelectual negro mais completo, foi “poeta, escritor, dramaturgo, artista visual e ativista pan-africanista” (Abdias [...], [201-]). Seu legado passa pela fundação do Teatro Experimental do Negro (TEN) no ano de 1944. Como artista, teve suas obras expostas em diversos países. Nelas, explorava a cultura dos povos africanos e o enfrentamento ao racismo. Foi professor em diversas universidades estadunidenses e professor visitante na Universidade Obafemi Awolowo, em Ifé, Nigéria. Pelo TEN, entre 1945 e 1946, realizou um evento denominado “Convenção Nacional do Negro”, a partir do qual saiu um documento que propôs que a Assembleia Nacional

Constituinte abordasse a discriminação racial como crime e criasse “medidas afirmativas antidiscriminatórias” (Abdias [...], [201-]). Nos anos posteriores, através do TEN, realiza a “Conferência Nacional do Negro” no estado do Rio de Janeiro e, entre os anos de 1949 e 1950, promove o “1º Congresso do Negro Brasileiro”. Entre os anos de 1950 e meados de 1968, foi o fundador e curador do Museu da Arte Negra e esteve engajado na luta contra o golpe militar, compondo as fileiras do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). Nesse período, viaja aos EUA para fazer intercâmbio, entretanto permanece exilado por treze anos, elevando a luta negra brasileira a nível internacional ao participar de diversos eventos, tais como o “Congresso Pan-africano” em Dar-es-Salaam, Tanzânia, 1974; o “Encontro sobre Alternativas do mundo Africano” em Dakar, Senegal, 1976; e os 1º e 2º “Congresso de Cultura Negra das Américas”, em Cáli, Colômbia, 1977, e Panamá, 1980, respectivamente.

De acordo com o IPEAFRO (2024), em 1978, já em território brasileiro, Abdias se junta ao Movimento Negro Unificado contra o Racismo e a Discriminação Racial, fazendo protestos e manifestações públicas. Elaborou, ainda, o Memorial Zumbi, entidade que lutou pelos “direitos civis e humanos da população negra de todo país” (Abdias [...], [201-]). Em 1981, criou o IPEAFRO, posteriormente promovendo o “3º Congresso de Cultura Negra nas Américas”, em São Paulo, em 1982, e o “Seminário Nacional sobre 100 anos da Luta de Namíbia pela Independência”, no Rio de Janeiro, em 1984. Esses dois eventos têm a presença africana para as discussões.

Foi com o apoio de Dom Paulo Evaristo Arns que o IPEAFRO se juntou à PUC-SP, com o objetivo de criar pesquisas sobre a população negra e, a partir do acervo de propriedade do próprio Abdias, criar uma biblioteca voltada aos estudos negros (Ipeafro, 2024).

Se pensarmos em tempo e demanda, a biblioteca especializada na temática negra só se consolidou no ano de 2021, quando foi inaugurada. Difícil criar hipóteses para a demora em haver uma biblioteca com clássicos da literatura científica negra em uma instituição que é a vanguarda do conhecimento científico paulistano. Trata-se de um importante apoio que outros grupos de estudantes negros poderiam ter da instituição, mas que ficou relegado por 40 anos e precisou da luta de diversos atores políticos para que a biblioteca viesse a ser inaugurada.

De acordo com o Jornal da PUC-SP, o grupo de trabalho de Inclusão Social, ligado à Pró-Reitoria de Cultura e Relações da instituição, além de diversos coletivos,

como o Negrasô, o Coletivo Neusa Santos, juntamente com a comunidade de alunos, lutaram por essa conquista (PUC-SP [...], 2021).

Santos (1987) aponta que Abdias foi para o Rio de Janeiro e, assim, o IPEAFRO termina seu trabalho na PUC-SP.

É interessante ressaltar que Abdias era uma das pessoas mais influentes do Movimento Negro brasileiro e esteve na PUC-SP à época de um dos primeiros coletivos negros da instituição – o Grupo Negro da PUC-SP –, entretanto, quase nenhum coletivo da atualidade tem referências acerca dos trabalhos propostos no período, fazendo-se necessário o resgate dessa luta para que seja inspiração para os jovens negros que adentram esta universidade tão elitizada.

Uma segunda referência e baluarte da luta negra na PUC-SP, como professora, foi Josildeth Gomes Consorte, que, para Mônica de Melo (2023), é uma inspiração, pelo seu pioneirismo como mulher negra acadêmica que construiu um legado e possibilitou o sonhar para jovens negros e negras de se tornarem docentes, trabalharem como pesquisadores e, conseqüentemente, terem o reconhecimento de serem cientistas. Josi, como seus alunos a chamavam carinhosamente, nasceu no estado da Bahia, em 1930. Conclui o magistério no ano de 1947 e inicia seu trabalho como professora em Salvador em uma escola primária. Pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), fez graduação em Geografia e História no ano de 1951. Em 1952, fez o curso de Antropologia e Sociologia pela Escola de Sociologia e Política, na cidade de São Paulo. No seu percurso, nos anos de 1953 a 1955, fez doutorado pelas Universidades de Columbia e Chicago, entretanto sua bolsa de estudos não foi renovada e volta para o Brasil – seu título de doutorado veio somente em 1973 pela PUC-SP, no curso de Ciências Humanas. Migra para o Rio de Janeiro e, no ano de 1957, termina sua licenciatura na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em 1984, assume como professora na PUC-SP.

Melo (2023) descreve que a Profa. Josi dedicou mais de 50 anos aos trabalhos de pesquisa, e sua vida e trajetória se entrelaçam com a antropologia brasileira. Em sua carreira, ganhou inúmeros prêmios. Pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), ganhou o título de Doutora Honoris Causa no ano de 2009. Orientou dissertações e teses de mais de 150 discentes e escreveu diversos artigos e capítulos de livros. O caminho da Profa. Josi na PUC-SP se cruza com um grupo de jovens negros que formavam um coletivo chamado Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAFRO), que tinha um de seus orientandos como membro.

Almeida (2023) descreve que a vivência de negros e negras no NEAFRO foi um capítulo belo e vivido com muito êxito na PUC-SP. O Núcleo foi fundado no primeiro semestre de 1991 e era integrado por alunos da graduação e da pós-graduação, em um trabalho conjunto com intelectuais e militantes da PUC-SP e de outros lugares, como Hamilton Cardoso, que era jornalista, intelectual e membro do MNU. A intenção do grupo sempre foi extrapolar suas possibilidades como alunos e alcançar lugares em que fosse possível a construção de condições sistêmicas para refletir sobre questões referentes à raça. Nessa caminhada dentro da instituição, algumas dúvidas pairavam em nossas mentes: “tenho dúvidas se éramos filhas e filhos da PUC-SP ou se a nossa força vinha justamente da percepção do não pertencimento, do não lugar” (Almeida, 2023, p. 61).

Almeida (2023) relata que, com a ajuda da universidade, construíram o evento “Superar a denúncia: o desafio do Movimento Negro Contemporâneo”. Durante a semana do evento, foram pensadas epistemologias que dessem conta de problematizar as questões raciais, construindo o caminhar com pessoas importantes da militância negra e pesquisadores. Seu foco principal seria construir um meio de fomentar debates para que se ultrapassasse o campo da denúncia. O pensamento do NEAFRO era continuar o trabalho proposto pelo Grupo Negro da PUC-SP, entretanto, não no modelo proposto pela militância dos anos de 1970 a 1980, que focava seu trabalho na direção dos grupos provenientes de origem africana.

Almeida (2023) relata que o diferencial do NEAFRO naquele momento foi apontar para o eurocentrismo e discutir sobre o lugar de onde se faziam os apontamentos. Todo o avanço possível foi graças ao trabalho do Grupo Negro da PUC-SP, que possibilitou enxergar a mudança que deveríamos ter dentro das universidades quanto ao papel do enfrentamento ao racismo que fora construído por todos os envolvidos. Um dos pontos de luta do NEAFRO foi focar no cargo de professor universitário como projeto político na academia para a nossa continuidade, o que não conseguiu ir adiante, mas possibilitou observar o quanto as instituições universitárias estavam afastadas das necessidades da população negra e seguem ainda construindo perspectivas ambíguas referentes ao enfrentamento ao racismo e à vivência da população negra. A virada de chave nessa perspectiva aconteceu com a entrada de Wilson Mattos como professor na Universidade do Estado da Bahia (UNEB); posteriormente, Álvaro teve a chance de entrar como docente na

Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e, assim, outros amigos do NEAFRO foram cumprindo o que tínhamos acordado quanto à docência no nível superior.

Almeida (2023) descreve que passou por quatro instituições privadas de ensino, dentre elas, a própria PUC-SP. Posteriormente, presta concurso público e ingressa na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), campus Francisco Conde, e atualmente é professor da Universidade Federal do ABC (UFABC). Vivenciar o NEAFRO foi uma forma de confrontar as angústias vividas na PUC-SP, que, apesar de ser um espaço constituído pela esquerda universitária, “mostrava-se intelectualmente eurocêntrico e asfixiante” (Almeida, 2023, p. 64). Já em 1994, sem a mesma força, o NEAFRO procura observar quais medidas precisavam ser tomadas. A perda de força do grupo é relacionada à finalização dos trabalhos acadêmicos e, conseqüentemente, às defesas de mestrados e doutorados. Outro ponto fundamental para que isso acontecesse é que os fundadores do NEAFRO eram discentes da pós-graduação da PUC-SP e, ao concluir seus trabalhos, procuram novos espaços para suas militâncias no espaço acadêmico. Os dois primeiros líderes do Núcleo foram Wilson Mattos, que presidiu a assembleia de criação e o liderou nos anos de 1992 e 1993, e Paulino de Jesus Cardoso, que o coordenou entre os anos de 1993 e 1994. Todas as decisões eram debatidas em assembleia, era por intermédio do grupo que se constituíam os trabalhos de produção das teses e dissertações e a reflexão que estava no coração de alguns membros sobre serem docentes universitários, pensando e lutando por temáticas que eram desprezadas por muitos acadêmicos. Faltou ao grupo, naquele momento, pensar em outro ponto: a posição de trabalho nas agências de fomento à pesquisa, um erro colossal.

Segundo Almeida (2023), a PUC-SP, que já tinha em sua própria narrativa a luta contra as opressões, foi um local significativo para as lutas do Movimento Negro, entretanto, um local com contradições – entre estas, o racismo. Assim, os coletivos negros e o NEAB devem ter seu foco em lutar pela população negra na universidade e em outros lugares, e não em atender às imposições das agências de fomento, procurando diálogo em todos os espaços universitários, tais como Reitoria, Programas de Pós-Graduação e representantes discentes da Associação de Pós-Graduandos (APG).

Para Almeida (2023), é importante que as pesquisas construídas entre o doutorado e o mestrado formem um grande arcabouço teórico sobre as questões

raciais, fazendo-se necessária, portanto, a publicação urgente desse material. É importante argumentar que nenhum era de uma classe média, mas, sim, filhos e filhas do proletariado. Almeida é filho de um pedreiro, como vários outros amigos à época, de maneira que somos as primeiras pessoas a fazerem um curso universitário em nosso círculo familiar. Eram estudantes e trabalhadores estudando na PUC-SP, uma instituição privada, e tinham o compromisso de arcar com as mensalidades. Assim, a cada semestre passavam um sufoco para renegociar a dívida com a instituição e poderem realizar a matrícula novamente.

Almeida (2023) lembra que a luta do NEAFRO foi constituída por mais de uma década e construiu um cronograma de lutas dentro da PUC-SP, apoiando negros e negras que ingressavam na instituição, e, mais que isso, a “ideia de irmandade” para o enfrentamento das dificuldades diariamente.

Em 2017, foi organizado o “I Encontro do Protagonismo Negro na PUC-SP”, ocasião em que foi entregue o “Prêmio Protagonismo Negro Hamilton Cardoso” e alguns dos homenageados foram os pioneiros do Grupo Negro da PUC. O trabalho construído pelo NEAFRO foi de suma importância e tudo o que foi feito precisa ser trazido à memória através de documentos. O objetivo nunca foi elaborar biografias, mas trazer significado aos trabalhos que eram feitos de forma individual, tornando essa luta em projetos de toda uma coletividade, possibilitando pavimentar um caminho de pertencimento para essa luta. “Não viemos a passeio” (Almeida, 2023, p. 68).

Wilson Roberto de Mattos: o primeiro coordenador do NEAFRO

A PUC-SP é um local que lhe ofereceu possibilidades para o engajamento político e intelectual. Foram anos entre a graduação e, posteriormente, o Programa de História Social, de maneira que Wilson Roberto de Mattos participou de graduação, mestrado e doutorado em História na instituição, onde foram amalgamadas fundamentações teóricas que produziram uma visão de mundo que possibilita um engajamento nas lutas sociais e na atuação política que carrega consigo. Um de seus principais objetivos desde o início era buscar condições materiais para a “emancipação social, a liberdade individual, a dignidade existencial e o reconhecimento humano” (Mattos, 2023, p. 40), condições estas oferecidas a poucas pessoas. Nesse preâmbulo, e dentro do Programa de História na PUC-SP, foi amadurecendo um caminho que poderia produzir um engajamento “político-social” a

partir da influência de intelectuais negros que demonstrassem o que é um “protagonismo” alinhado ao campo político, procurando linhas epistemológicas a serem seguidas como direção.

Assim, aponta Mattos (2023), dentro do campo científico da História, entre a graduação e a pós-graduação, os Estudos Culturais e os Estudos Pós-Coloniais contemporâneos alcançam espaços de discussão para a formação intelectual e política de diversos alunos. Entre os anos de 1980 e 1990, no curso de História, “Stuart Hall, Peter Burke, Eric Hobsbawm, Richard Hoggart, Raymond Williams e principalmente Edward Thompson” (Mattos, 2023, p. 41) influenciaram o pensamento em História Social na PUC-SP. Passados alguns anos dessa iniciativa, podemos ver que o constructo teórico foi basilarmente construído com autores brancos, tendo somente Stuart Hall como homem negro. Dessa maneira, na academia brasileira foi se formando um campo de atuação na história e nas ciências sociais – os Estudos Afro-Brasileiros, que já eram influenciados pelo Grupo Negro da PUC-SP e pelo IPEAFRO.

Assim, o que se buscou fazer à época foi trabalhar aquilo que era específico no campo de estudos e na pesquisa com “as características teórico-metodológicas próprias” (Mattos, 2023, p. 42), que influenciavam a graduação e os diversos cursos de pós-graduação na instituição, produzindo uma condição para que as escolhas teóricas dos discentes fossem aceitas no Programa de História entre os anos de 1994 e 2000, quando foram defendidas a dissertação e a tese de Mattos. Na mesma época, começam a aparecer os trabalhos estruturalistas que tratam sobre a escravidão e acabam observando a cultura da população negra, mesmo que de forma indireta.

De acordo com Mattos (2023, p. 42), os trabalhos de “Caio Prado Júnior, Fernando Henrique Cardoso, Celso Furtado, Jacob Gorender, Emília Viotti da Costa, Fernando Novais” se juntam ao escopo com o foco em incluir outras visões, permitindo analisar os povos subalternizados como sujeitos e participantes desses “processos históricos-sociais”. Nessa perspectiva, um grupo que se destacava à época é o “Grupo de historiadores e historiadoras da escravidão”, ligado à Universidade de Campinas (UNICAMP).

Dentro do Programa de História da PUC-SP, o trabalho foi aberto a novas perspectivas, mas filiado ao pensamento e às metodologias contemporâneas ligadas aos Estudos Culturais, de maneira que, dependendo do orientador, o discente teria

ainda que se desdobrar com os teóricos utilizados por ele. Porém, o que se via era um aprofundamento da Escola Inglesa ligada aos Estudos Culturais e à Historiografia.

De acordo com Mattos (2023, p. 44), uma análise posterior, com o passar de 30 anos, nos dá condições para compreender três áreas nas quais a pesquisa sobre a população negra era sistematizada e desenvolvida por pesquisadores negros em sua maioria: “A – escravidão e cultura negra, B – trabalho, movimentos sociais e populares, C – memória e oralidade”. Assim, dentro desses espaços, era possível propor pesquisas e estas serem aprovadas nos processos seletivos na instituição. Na subárea de memória e oralidade, eram trabalhados autores específicos para se discutir a temática e, por influência dos pesquisadores negros e negras, foi incorporado o escritor Amadou Hampaté Ba, intelectual do Mali. No geral, a pós-graduação em História Social se balizava em três pilares: Edward Thompson, Raymond Williams e Stuart Hall. A utilização de novos pilares teóricos-metodológicos possibilitou ao curso de História novas interpretações que não se baseassem apenas na condição da classe social pertencente, “mas também de grupos populacionais específicos, como grupos étnicos e raciais, para além das suas configurações indistintas de classe” (Mattos, 2023, p. 47).

Mattos (2023) aponta que naquele momento o pensamento de Edward Thompson e suas noções específicas sobre a cultura davam base para se compreender as questões relativas ao poder e à luta por hegemonia. O pensamento de Raymond Williams é apropriado pelo grupo de pesquisadores, que irá focar nas questões sobre a “tradição”, a “incorporação”, a “reinterpretação”, o “residual” e o “emergente” através do pensamento histórico-cultural. Fechando essa tríade de pensadores, Stuart Hall é uma figura que desponta através do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos de Birmingham, onde se vincula em 1964 e a partir de 1968 lidera o grupo até meados de 1979. Pensar em finalizar essa tríade com Stuart Hall é considerável porque, em sua obra, ele faz a transição entre os Estudos Culturais e os Estudos Pós-Coloniais.

Stuart Hall era um homem negro caribenho e foi o responsável por introduzir nos Estudos Culturais da Escola de Birmingham as discussões referentes à raça com foco na cultura negra. Sobre os Estudos Pós-Coloniais, seu foco estava em destacar a condição de subalterno ligada a características identitárias e, assim, demonstrar o desenvolvimento de uma dominação colonialista e sua reprodução onde as

sociedades ocidentais são o centro da civilização, em detrimento do resto do mundo – que precisava ser civilizado e era, portanto, considerado selvagem.

O primeiro texto de Stuart Hall que chega aos historiadores, com foco na cultura, é o “Notas sobre la desconstrucción de ‘lo popular’”, em espanhol, de 1984. Assim, a influência do pensamento de Stuart Hall é citada como uma das poucas vindas de pensadores e pensadoras negras a que se tinha acesso nos cursos da PUC-SP, servindo “como uma poderosa ferramenta teórico-metodológica e política para nós negros e negras” (Mattos, 2023, p. 51) que buscavam construir suas próprias dissertações e teses.

Assim sendo, para Mattos (2023), os discentes que fizeram mestrado e doutorado no curso de História Social da PUC-SP foram protagonistas na luta por estudos específicos que se direcionavam às comunidades negras, auxiliados por professores de diversos programas de pós-graduação e os professores do Programa em História tiveram em suas agendas o comprometimento político para apoiar essa transformação. Com a entrada da Profa. Maria Odila Leite da Silva Dias no final dos anos de 1990, juntamente com a Profa. Maria Antonieta Antonucci, o Programa amplia a temática sobre a África e culturas negras da diáspora “escavidão e cultura negra” (Mattos, 2023, p. 53). A consolidação desse trabalho acontece com a contratação de Amailton Azevedo como professor, membro da segunda geração do NEAFRO. A grande provocação que nos resta na atualidade é pensar o trabalho intelectual e acadêmico desses homens e mulheres negros e negras como parte de um “processo de emancipação e autonomização, autossustentação e autodeterminação” (Mattos, 2023, p. 59) da população negra e outros povos que são “os condenados da terra” no território brasileiro e em outras partes do mundo, escrito pelos condenados da educação brasileira.

A segunda geração do NEAFRO: a luta continua

Amailton Magno Azevedo (2023) começa relatando sua origem humilde e o caminho para chegar aos tempos puquianos e o trabalho do NEAFRO.

Ele é o primogênito dos três filhos de Clara Eunice Azevedo, uma mulher negra, empregada doméstica, que sustentou sua prole vivendo o ostracismo que é destinado a esse grupo, e considera sua entrada no curso de graduação, seu mestrado, doutorado, e, posteriormente, seu pós-doutorado, uma anomalia do sistema no campo

educacional, pois a educação nunca havia sido um espaço onde a população negra poderia ascender na sociedade brasileira (Azevedo, 2023).

Foi aluno da PUC-SP quando não havia a política de cotas, cursando a graduação entre os anos de 1993 e 1997, quando se relaciona com os membros do NEAFRO, “Wilson Mattos, Salomão Jovino da Silva, Acácio Sidinei de Almeida, Carlos Benedito, Paulino Francisco de Jesus, Erlani Silva e Carla Nascimento” (Azevedo, 2023, p. 72). É por meio dessas pessoas que a sua consciência sobre a questão racial aflora e, paulatinamente, percebe as violências vividas pela população negra de forma física e simbólica, de maneira que, para Azevedo (2023), o NEAFRO foi como o Movimento de Negritude: uma inspiração.

Senghor, Césaire e Damas foram os fundadores do Movimento de Negritude na França, tornando-se inspiração para os jovens negros puquianos – um movimento que começa na França em 1930 e inspira estudantes da PUC-SP nos anos de 1990. Dessa relação com o NEAFRO, reverberou a amizade com Erlani Silva, que paralelamente às aulas faz indicações de leituras de textos como os de Malcom X, Frantz Fanon, Richard Wright, fato que produziu uma identificação rápida com o livro de Richard Wright, *Filho Nativo*, e como se estivera diante de um espelho, enxerga Bigger Thomas – personagem principal do livro – como a si mesmo, pois os relatos de pobreza, frustração, abandono, e o sofrimento contra o racismo fazem parte de sua narrativa. Azevedo (2023) aponta que o racismo desconfigura e adocece através do medo, da ansiedade, do frio e da fome. Assim, estar na PUC-SP juntamente com outras pessoas negras o ajudou a destituir a ingenuidade e crescer no conhecimento político. Ao internalizar saberes sobre o continente africano, reconhece que é inviável refletir sobre o Brasil sem refletir a questão da diáspora dos africanos e como ela ecoou culturalmente nas encruzilhadas do continente americano.

Azevedo (2023) aponta que dessa luta surgiu uma primeira tentativa de mudar o currículo do curso de História da PUC-SP, mas sem sucesso naquele momento. Posteriormente, em 2004, através da Profa. Maria Antonieta M. Antonacci, o Programa de História colocou em sua grade curricular a matéria de História do Continente Africano. Essa foi uma vitória dos estudantes negros que militavam por essa perspectiva juntamente com a Profa. Maria Antonieta, implementando no curso as diretrizes da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, sancionada para sacramentar como lei federal o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira” em todo o território nacional nos currículos escolares de escolas do ensino fundamental ao ensino médio

(Brasil, 2003). Nesse currículo, seria necessário contar a história das lutas da população negra no Brasil, com a inclusão de sua cultura, demonstrando a contribuição negra na economia, na sociedade brasileira e no campo político. O Dia da Consciência Negra ficou promulgado para ser comemorado no dia 20 de novembro. Posteriormente, em 2008, houve nova mudança na lei.

Em 10 de março de 2008 é promulgada a Lei nº 11.645, que inclui na grade curricular o ensino nas escolas sobre a história e cultura dos povos originários, observando-se sua cultura e a sua contribuição na sociedade brasileira, na política nacional e sua contribuição no campo econômico (Brasil, 2008).

Essas leis têm a obrigatoriedade no campo educacional público e privado brasileiro em escolas de ensino fundamental e médio, entretanto, a Lei nº 10.639 foi aceita na PUC-SP mesmo não havendo a sua vinculação ao ensino superior. Os alunos do Programa de História já haviam, porém, feito anteriormente o pedido de implementação da História dos Povos Africanos e da População Negra na Diáspora Brasileira, o que foi negado pela instituição, sendo aceito apenas por intermédio de uma lei que não alcançava a universidade. O ponto a ser salientado é que os estudantes negros estavam articulados e sabiam da necessidade da mudança do currículo universitário para abarcar os povos que eram tratados como minoritários na cultura eurocêntrica da academia brasileira.

Em 2008, já como professor na PUC-SP no Departamento de História, Azevedo (2023) luta pela implementação de cotas na instituição, juntamente com outros atores políticos, buscando bolsas de estudos para as populações negras, os povos originários e pessoas com necessidades especiais nos programas de pós-graduação da universidade. Outra figura de destaque nessa luta foi Siméia Mello, funcionária da universidade e ativista negra. Houve também apoio da Profa. Maria Amália Pie, então reitora da PUC-SP. O parecer foi produzido por Amailton Magno Azevedo e Siméia Mello com a colaboração da Profa. Ana Mercês Bock. A política de cotas da instituição foi aprovada no Conselho Universitário de 2017.

Para Azevedo (2023), a presença de estudantes negros sempre se faz notar, mesmo com um sistema traiçoeiro, registrando-se sua luta desde 1979 – com a presença de Abdias Nascimento, uma das grandes figuras do Movimento Negro, e a formação do Neafro ao final dos anos de 1980, tendo sido posteriormente fundado, em 2006, o Centro de Estudos Culturais Africanos e da Diáspora (CECAFRO).

De acordo com o Centro de Divulgação e Informação Científica (CEDIC) da PUC-SP (Coleções, [201-?]), o início dos trabalhos propostos pelo CECAFRO acontece nos Programas de História, Ciências Sociais e no Programa de Ciências da Religião, os quais buscavam compreender a História dos povos africanos, a cultura dos países da África e a diáspora afro-brasileira. Entre o grupo de fundadores estavam as Profas. Maria Antonieta Martinez Antonucci, Josildeth Gomes Consorte, e o Prof. Ênio José da Costa Brito.

Vale ressaltar que, no Programa de Psicologia Social da PUC-SP, a Profa. Fúlvia Maria de Barros Mott Rosenberg tinha a questão étnico-racial como uma das bases de pesquisa em seu núcleo de estudos.

De acordo com a Revista Psicologia: Ciência e Profissão (Fúlvia [...], 2014), Fúlvia Rosenberg era coordenadora do Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade (NEGRI), cujos trabalhos eram direcionados à discussão sobre a “ideologia e a educação” dentro da psicologia, com ênfase na Psicologia Social, e seus temas eram variados, a exemplo de “relações raciais, relações de gênero, relações de idade, ação afirmativa, educação e educação infantil” (Fúlvia [...], 2014, p. 797). Um dos pontos de discussão e enfoque de seu trabalho era discordar do termo “cotas”, pois, segundo considerava, ele não dava conta de fazer o combate ao “racismo institucional” presente em diversos lugares em nossa sociedade, inclusive no campo universitário. Assim, para Rosenberg (2011), o termo correto seria “ações afirmativas”, que abrange diversos procedimentos nos quais está incluída a questão das “cotas raciais”.

Um ponto importante a semencionar quanto ao trabalho da Profa. Fúlvia Rosenberg é que ela trabalhava com o Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford, que chega ao Brasil em 2001 após estudos preliminares solicitados pela representação do Instituto Ford no país (Rosenberg, 2011). A consulta foi feita à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), através do Prof. Luiz Alberto Oliveira Gonçalves, e à Fulbright brasileira, através do Prof. Marco Antonio Rocha, que relatam que a instituição brasileira que estava apta a receber o aporte do International Fellowships Program seria a Fundação Carlos Chagas. Assim, foi constituído no Brasil o Programa de ação afirmativa na Pós-Graduação, e sua coordenação ficou por conta de Fúlvia Rosenberg, Maria Malta Campos e Regina Pahim Pinto.

Alguns aspectos são interessantes de se observar nesse projeto encabeçado pela Fundação Carlos Chagas e coordenado pelas professoras citadas, para que nele haja, de fato, sustentabilidade.

De acordo com Rosemberg (2011), em primeiro lugar, foi um projeto encabeçado como um “Programa de ação-afirmativa” para pessoas que eram invisibilizadas na pós-graduação brasileira de maneira a possibilitar o seu ingresso nos devidos cursos que eram espaços privilegiados das elites brasileiras. Além disso, o projeto não procurou mexer nas bases estruturais que regiam as pós-graduações no Brasil.

Através dele, entre os anos de 2002 e 2009, foram destinadas anualmente 40 bolsas de mestrado e 40 de doutorado, sendo que a preferência na sua distribuição era para pessoas negras e descendentes dos povos originários, alcançando estudantes em diversas regiões brasileiras – Norte, Nordeste, Centro-Oeste. Um dos critérios para a escolha era o socioeconômico, contemplando pessoas que viviam à margem em nossa sociedade e tiveram poucas oportunidades econômicas e educacionais.

Assim, não se tratava somente de oferecer uma bolsa de estudos, mas de acompanhar esses estudantes antes, durante e depois do curso escolhido. De início, havia uma preparação para o ingresso. Dentro da academia, já como aluno, exigia-se uma dedicação somente ao curso que estava fazendo, mestrado ou doutorado, para o que havia um custeio de despesas na academia com livros, computadores e o que fosse necessário em cursos complementares. Um dos problemas observados pelo Programa foi que poucos alunos brasileiros buscavam cursos no exterior e a consequência é a falta de domínio de outros idiomas, fato observado também com alunos de Moçambique que escolhiam o Brasil para fazerem seus mestrados e doutorados. Os brasileiros que optavam por cursos no exterior elegiam Portugal como destino. No pós-bolsa, havia um acompanhamento, pois o objetivo do Programa era a formação e criação de uma liderança focada em uma sociedade com princípios na justiça, igualdade e solidariedade, de maneira que procurava incentivar o empoderamento dessas pessoas na sociedade. A própria Fundação Carlos Chagas acompanhava a consolidação da rede entre os ex-alunos.

Rosemberg e Silvério (2011) descrevem que nos primórdios do século XXI a discussão no Brasil estava pautada em como a educação iria ajudar a superar as diferenças sociais e contribuir para a ascensão social, de modo que o Programa

Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford, supervisionado pela Fundação Carlos Chagas, veio a auxiliar nessa demanda brasileira.

A intenção deste texto não é uma catalogação de todos os grupos que combatem as dificuldades vividas dentro da PUC-SP, mas sim demonstrar a questão negra na instituição. Seu enfoque é apontar que os grupos negros nela existem e muitas vezes são invisibilizados, fazendo suas lutas apoiados na coletividade e na cooperação de alguns professores. “Não viemos a passeio” (Almeida, 2023, p. 68). Dessa maneira, buscamos destacar a luta vivida por esses “protagonistas negros” para que outras gerações de estudantes negros e negras possam entrar como pesquisadores e pesquisadoras negros e negras na PUC-SP, sabendo das lutas e enfrentamentos vividos nessa instituição.

Nessa trajetória em busca de emancipação ou ascensão social, esses negros e negras da primeira geração – como o Grupo Negro da PUC e, posteriormente, o NEAFRO, que seguiu na luta – têm suas especificidades no combate e suas similitudes com os pesquisadores negros e negras da atualidade puquiana. Uma especificidade quanto aos dois grupos anteriores é o pagamento de mensalidades desde a graduação. Hoje, isso seria impossível para pessoas pobres e periféricas das mais profundas regiões brasileiras ou negros e negras da periferia de São Paulo, pois o valor do curso de graduação é em média R\$5.500,00 – algo inconcebível para uma pessoa da periferia de São Paulo e de diversas outras regiões do Brasil, que não têm essa quantia de salário livre para pagar um curso universitário. Só este aspecto daria outra tese de doutorado: o que aconteceu com essa universidade que se diz comunitária e cobra mensalidades tão altas em seus cursos de graduação, mestrado e doutorado? Um diferencial para a população negra e a população pobre periférica hoje na graduação é o PROUNI e as políticas de ações afirmativas, que possibilitaram a implementação destas que sempre foram reivindicações do Movimento Negro brasileiro, em diversos momentos de sua história.

Na atualidade da investida negra dentro da PUC-SP, irei relatar a luta de alguns coletivos, como o: Negrasô, Coletivo da Ponte Pró Ca, Saravá e Coletivo de Pesquisadoras/es Negras/os Neusa Santos.

A termo de neutralidade, é de bom tom relatar que eu, como pesquisador, sou um homem negro e, dentro de meu percurso acadêmico, desde o mestrado fui convidado pela pesquisadora Winnie Santos a fazermos nossas reivindicações e

nosso fortalecimento grupal através do Coletivo Neusa Santos, formalizando a nossa luta de forma política na pós-graduação.

De acordo com Azevedo (2023), os grupos negros da PUC-SP vieram para confrontar o *status quo* da branquitude puquiana e, nessa perspectiva, o Coletivo Negrasô faz seu ativismo negro estudantil desde 2014.

O Centro Acadêmico de Relações Internacionais da PUC-SP (CARI-PUC-SP) (2024) aponta que o Coletivo Negrasô começa suas atividades pela inquietação de alunos e alunas negros e negras em saber onde estavam os discentes negros e negras da PUC-SP. Assim, a função do coletivo foi criar uma resistência, procurando uma organização dos agentes políticos na discussão sobre a problemática racial na instituição e em outros espaços. Dentro da universidade, um dos meios encontrados pelo coletivo foi produzir a “III Semana Preta da PUC” (Coletivo [...], 2018). Um dos pontos de encontro entre o Coletivo Negrasô e o Coletivo Neusa Santos aconteceu na tomada da PUC-SP por estudantes para a contratação em definitivo da Profa. Marcia Campos Eurico no Programa de Serviço Social, luta em que os membros do Coletivo Negrasô foram atuantes, juntamente com outros coletivos de estudantes.

Mengue (2018) descreve que os alunos do curso de Serviço Social fazem o enfrentamento em busca de inclusão obrigatória de uma matéria sobre “gênero, raça e etnia” em seu currículo escolar e, junto a esse pedido, da contratação definitiva da Profa. Marcia Eurico. A defesa do Centro Acadêmico de Serviço Social, que representa os alunos do curso, é que a contratação da professora contribuiria para combater o racismo institucional, pois é muito baixo o número de professores negros e negras na academia. Um tempo depois da tomada da PUC-SP pelos alunos do campus Monte Alegre, a reitoria se pronuncia.

De acordo com o Jornal da PUC-SP (2018), em nota, a reitoria reconhece a necessidade de se discutir as questões raciais na universidade e combater o racismo, informando que a partir do semestre seguinte a comunidade acadêmica procuraria pensar uma política de ações afirmativas para a contratação de professores negros e negras. A saída momentânea da Profa. Marcia Eurico para o caso foi propor uma matéria optativa no segundo semestre de 2018 para os alunos participarem.

A conclusão da luta dos coletivos negros por professores negros que teve seu auge no Serviço Social, com a tomada da PUC-SP por diversos coletivos, dentre eles o Negrasô, é votada pelo Conselho Universitário (CONSUN) e, de acordo com o Jornal da PUC-SP (2023), em 26 de abril de 2023 é aprovada por unanimidade a política de

ações afirmativas para professores negros e negras na PUC-SP, que se compromete com a meta de alcançar o quadro de 37% de docentes negros e negras, seguindo dados do IBGE do ano de 2010 referentes à porcentagem de pessoas negras na população paulistana. Infelizmente, em 4 de março de 2021, o Coletivo Negrasô lança nota em seu perfil do Facebook anunciando a paralisação de suas atividades “por tempo indeterminado” (Negrasô, 2021). Entretanto, deixou sua marca na luta de negros e negras dentro da PUC-SP e, como ato político, precisa ser lembrado para que o racismo institucional não apague a sua luta.

Entre meados de 2018 e início de 2019, um grupo de estudantes negros e negras começa a se juntar na pós-graduação para relatar as suas dificuldades e se apoiarem. A iniciativa partiu de estudantes negras dos Programas de Psicologia da Educação e de Psicologia Social. Depois de diversos encontros, é fundado na PUC-SP o Coletivo de Pesquisadoras/es Negras/os Neusa Santos, cujo intuito principal era o apoio mútuo e a luta contra as adversidades sofridas por diversos discentes negros e negros dos mais variados programas de pós-graduação da universidade.

Nessa interlocução entre os discentes, apareceu outra demanda relacionada a autores negros e negras, envolvendo a discussão da temática racial, que poderia ajudar no desenvolvimento de seus projetos de mestrado e doutorado. Dessa maneira, o coletivo foi ocupando espaços na universidade e reivindicando a discussão da temática racial em seus mais diversos ambientes. Outro espaço de militância que o coletivo construiu foi montar um cursinho preparatório online voltado a pessoas que tinham interesse em participar de processos seletivos de pós-graduação, trabalho que foi desenvolvido por um semestre.

Em um momento turbulento da política brasileira, no auge da pandemia e com os cortes de bolsas pelo governo do então presidente Jair Messias Bolsonaro, o Coletivo Neusa Santos – com o apoio da APG – busca junto à reitoria da universidade e à Fundação São Paulo a consolidação do Programa de Inclusão Social na Pós-Graduação, que fora deliberado institucionalmente em 6 de junho de 2017, fazendo uma petição pedindo apoio da comunidade acadêmica para um diálogo e a obtenção de bolsas para alunos negros e negras da pós-graduação da PUC-SP. Nesse intuito de conseguir bolsas junto à Fundação São Paulo, um abaixo-assinado é entregue à então reitora, a Profa. Dra. Maria Amalia Pie Abib Andery.

Figura 4 – Protesto do Coletivo Neusa Santos, juntamente com a APG, por bolsas na pós-graduação



Fonte: arquivo pessoal (2020).

A luta do Coletivo Neusa Santos extrapola os muros da universidade e ganha apoio de diversos jornais, como o Esquerda Online e o Alma Preta, que fazem reportagens em apoio à permanência de discentes negros e negras na instituição.

Figura 5 – Protesto do Coletivo Neusa Santos, juntamente com a APG



Fonte: arquivo pessoal (2020).

O desfecho dessa reivindicação do Coletivo Neusa Santos, que contou com o apoio da APG da PUC-SP, foi que a Fundação São Paulo discute com a reitoria e a pró-reitoria a disponibilidade de bolsas para que novos alunos pudessem adentrar a universidade em meio à pandemia de covid-19.

Em evento do Grupo de Trabalho de Inclusão Social, de acordo com o Jornal da PUC – SP (2020), são anunciados dois acontecimentos: o primeiro, relatado pela Profa. Myrt Thania de Souza Cruz, é o atendimento a estudantes negros e de origem dos povos originários a atendimento psicológico através da Clínica de Atendimento Psicológico Ana Maria Poppovic; em seguida, a doutoranda Winnie Santos, do Coletivo Neusa Santos, anuncia a decisão da instituição em conceder isenção na mensalidade para alguns estudantes da pós-graduação no segundo semestre de 2020.

Entretanto, duas barreiras aconteceram nesse período. A primeira era que as bolsas da Fundação São Paulo isentavam os alunos do pagamento da mensalidade, que tem valores exorbitantes, algo impossível para uma pessoa pobre de periferia. Porém, o que já era difícil quando se pensa em viver dentro do campus, considerando-se os gastos de livros, alimentação, transporte, torna-se ainda mais quando sai a norma da instituição de que, para concorrer a essas bolsas de isenção, os alunos negros teriam que pagar o valor da matrícula, que é o valor de uma mensalidade. Dessa forma, em assembleia do Coletivo Neusa Santos, é apontada uma forma para que esses alunos negros entrem e disputem as bolsas da Fundação São Paulo, o que acabou se constituindo, inicialmente, em uma segunda barreira: fazer vaquinhas online para arrecadar o dinheiro de suas matrículas.

Os dois primeiros contemplados foram uma mestranda do Programa de Psicologia da Educação e um doutorando do Programa de Psicologia Social e a cada semestre a demanda foi aumentando para o ingresso de novos pesquisadores negros e negras. Dessa maneira, o Coletivo Neusa Santos ganhou o apoio externo de Djamila Ribeiro, filósofa, feminista negra, escritora e acadêmica, que doou R\$15.000,00 para que o Coletivo Neusa Santos continuasse a sua luta a cada semestre, ajudando na demanda dos alunos negros para conseguirem suas bolsas na instituição (Neusa [...], 2021).

Figura 6 – Doação de Djamila Ribeiro ao Coletivo Neusa Santos, PUC-SP



Fonte: Neusa [...], 2021.

O Coletivo Neusa Santos está vivendo neste momento um tempo de incertezas: a sua primeira Presidenta, Winnie Santos, transferiu-se para a USP devido à demanda de bolsas e, em sua maioria, a primeira geração já foi embora, restando poucos membros da segunda geração de mestrandos, que estão finalizando seus doutorados.

Outro coletivo importante para a permanência de alunos periféricos na PUC-SP é o Dá Ponte Pra Cá – Frente Organizada de Bolsistas da PUC-SP. De acordo com o Centro Acadêmico de Relações Internacionais (CARI) da PUC-SP (Coletivos, [202-?]), a principal bandeiras desse coletivo é por políticas que possibilitem que os discentes pobres permaneçam e sejam incluídos nos diversos ambientes dentro da instituição, divulgando e trabalhando para a construção de uma interseccionalidade.

Dentro dessa luta está também o Coletivo Saravá, representado por alunos negros da PUC-SP, o qual, em sua luta, busca realizar eventos dentro da universidade para combater o racismo e a discriminação. Segundo Oliveira (2023), um dos eventos organizados pelo Coletivo Saravá tratou da violência do Estado brasileiro através de suas polícias e entre os convidados e convidadas estavam Erika Hilton, deputada federal, Simone Nascimento, Lenny Blue, co-fundadora do MNU, e Maria Sylvia, integrante do Geledés, Instituto da Mulher Negra.

Esses são alguns dos coletivos que buscam representar seus grupos, seja na graduação, seja na pós-graduação da PUC-SP, em busca de igualdade de direitos,

contra o racismo, a desigualdade e as discriminações raciais e de gênero sofridas dentro da instituição.

Um dos últimos enfrentamentos feitos contra o racismo, a discriminação e o preconceito foram cobertos há pouco tempo na PUC-SP. De acordo com o Portal UOL (Bolsistas [...], 2024), discentes do Coletivo Da Ponte Pra Cá denunciaram que alunos da PUC-SP cometeram ato discriminatório contra alunos bolsistas e racismo contra pessoas negras no entorno da instituição, caracterizando-as como ladrões ao tirarem suas fotos e colocarem em uma rede social da instituição: @spottedpusp (Da Ponte [...], 2024). As discussões entre os alunos de classe abastada e os alunos pobres na rede social aconteceu pelo desejo de se colocar catracas na entrada da universidade para inibir a entrada de pessoas estranhas. Nas postagens, os alunos pobres foram convidados a se colocarem em seu lugar de miserável, pois quem tem o poder segundo a postagem são as pessoas que pagam, os condenados da PUC-SP e miseráveis que fiquem quietos.

Dessa maneira, as relações dentro da instituição vão se construindo em um espaço que pode ser de inclusão ou discriminação de classe, raça, onde a aversão à pessoa pobre se manifesta através daqueles que frequentam o local. Olhando os três momentos dos Coletivos Negros na PUC-SP, a partir do Grupo Negro da PUC, há uma busca por autonomia que continua a ser negada aos discentes negros e pobres da instituição, e os mecanismos de discriminação racial, econômica e social continuam impostos aos condenados da PUC-SP.

Uma luta perdida em nossa época foi a busca por gratuidade para alunos negros e pobres da pós-graduação no bandeirão da universidade. A relação ainda é árdua, entretanto, algumas solicitações do início da luta em 1979 foram concluídas em nosso tempo, como a Biblioteca Negra, onde se passaram cerca de 41 anos para que a universidade finalizasse o trabalho. Discussões sobre os pensadores negros mostram que ainda há uma dificuldade no currículo dos cursos de pós-graduação da universidade tanto em matérias obrigatórias como em optativas, com raríssimas exceções, e isso não pode ser uma demanda apenas dos movimentos negros através dos tempos, pois, ao fazermos pesquisas, a realidade brasileira negra, pobre e de outras minorias faz parte desse contingente pesquisado.

Nesse caso, o Neafro e o Programa de História da PUC-SP, com alguns de seus professores apoiando a luta negra, tornaram-se fundamentais para que se concretizassem núcleos de pesquisas com a especificidade das questões étnico-

raciais. Na Psicologia Social, há uma dificuldade quanto à presença de um professor que trabalhe diretamente a questão racial, como era o caso da Profa. Fúlvia Rosenberg como pesquisadora. Após sua morte, em 2014, entretanto, não há no Programa um núcleo que se aprofunde nas questões raciais e que tenha autores negros em sua grade curricular. Os alunos negros do Programa de Psicologia Social ficam dispersos em diversos núcleos de pesquisas. A respeito da grade curricular, esta é sempre uma discussão levantada pelos representantes discentes nas reuniões do Programa, entretanto, nunca foi levada à frente pelo seu colegiado.

O enfrentamento do Coletivo Negrasô e de outros coletivos no Programa de Serviço Social em termos da necessidade de professores negros e negras na instituição vai ao encontro do pensamento do Neafro por representantes negros na docência. Nesse caso, Amailton Azevedo continua a fazer história na instituição, pois outros membros do NEAFRO, como Acácio Almeida, que foi professor da PUC-SP, acabaram indo para Instituições Federais e Estaduais de ensino superior. Após a política de ações afirmativas para professores negros na instituição, a Profa. Marcia Eurico volta à PUC-SP, atuando no Programa de Serviço Social. Com ela, outros atores políticos, como o Prof. Marcio Farias no curso de Psicologia, vão mudando o cenário da universidade, que tem um pequeno número de professores negros em seu quadro docente.

Outro ponto relevante que aparece na atualidade é a questão do mérito acadêmico. Nesse caso, como discutir mérito com alunos que vêm de universidades que muitas vezes não têm a estrutura de ensino da PUC-SP? Não podemos negar que os caminhos trilhados pelo Movimento Negro e por alunos negros dentro da PUC-SP pavimentaram o caminho de minha geração, mas a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo carece de um local que reúna todos esses estudos – desde iniciação científica, mestrado, doutorado e pós-doutoramento – e cujo acervo seja de fácil acesso. Soa com certa estranheza a memória de uma figura célebre do Movimento Negro, como Abdias, não ter sua história preservada pela instituição – só o racismo pode explicar tal situação.

Dessa forma as relações estudantis vão se construindo dentro da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, alcançando alguns avanços para esses oximoros negros, onde parece que há inclusão, mas que demonstra também a exclusão ou uma obscura clareza de sentidos para as vivências de negros e negras da graduação e pós-graduação na instituição.

O foco desse trabalho é, assim, compreender como se dá a experiência vivida dos pós-graduandos negros e negras da PUC-SP. Esta seção procurou relatar os primeiros oximoros, a exemplo do Grupo Negro da PUC, o Neafro e os Coletivos da atualidade, como Neusa Santos, Negrasô, Saravá e o Dá Ponte Pra Cá, que conta com bolsistas de baixa renda, portanto, brancos pobres das periferias de São Paulo e de outros estados, que lutam contra a opressão de classe e de raça dentro da instituição. Essa luta teve seus griots, como Abdias Nascimento, Josildeth Gomes Consorte – carinhosamente chamada por seus orientandos de Josi –, Acácio Almeida e Amailton Magno de Azevedo, que continua a luta negra dentro dessa universidade para manter viva a memória de diversos estudantes negros que buscam na educação não só um meio de ascensão social, mas, principalmente, um local de embates para a construção de teorias que analisem a realidade brasileira com o olhar de seu próprio grupo; com elucubrações que possam ser realmente significativas para a academia e permitam à população negra e pobre ser vista como ela é, e não segundo o olhar de uma branquitude acadêmica que muitas vezes tem seu foco obnubilado por uma falsa realidade.

5. NARRATIVAS DE HISTÓRIA DE VIDA: BALDWIN E DANDARA DESVELANDO SEUS PROCESSOS IDENTITÁRIOS

Esse trabalho segue o pressuposto teórico da Psicologia Social Crítica, especificamente o pensamento de Ciampa (2005), que, ao se referir à identidade, demonstra que esta não é algo estático, acontecendo através da metamorfose.

Seguindo os passos de Ciampa (2005) e Fanon (2008), procuramos demonstrar que para se compreender a condição do sujeito nessa sociedade se faz necessário desconstruir a dicotomia do senso comum entre o individual e o social, e, como ambos os autores defendem, precisamos ser o mais materialistas possível. Dessa forma, procuramos trabalhar com narrativas de história de vida para a compreensão dos sujeitos desta pesquisa.

A procura pelos sujeitos se deu entre os pós-graduandos negros da PUC-SP e, conforme foram se aproximando, foi relatado aos interessados o tema da pesquisa.

Com base nesse processo, a escolha dos sujeitos participantes foi realizada seguindo o foco do estudo – a vivência dos pós-graduandos negros, discentes da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) do campus Monte Alegre, que é o local onde estiveram matriculados.

Ao trabalhar com narrativas de história de vida, Ciampa (2005) utiliza duas perguntas: “quem é você?”, que daria condições para o sujeito contar a sua história de vida; e “quem você gostaria de ser?”, possibilitando ao narrador viabilizar qual o seu projeto de futuro. Assim, proporciona-se ao narrador condições de explorar e formas de articular “o acontecido e o próprio processo de construção presente no ato de narrar, viabilizando, por meio da memória e da linguagem, a reorganização do passado e a conjectura de novas oportunidades para sua vida” (Miranda, 2022, p. 144-145).

Dentre as pessoas que conversaram com o pesquisador na época da coleta do material, duas delas se disponibilizaram a participar da pesquisa desde o início e, por isso, fazem parte dela. Foram criados nomes fictícios para que não sejam identificados os dois entrevistados. Esta é uma pesquisa qualitativa, de maneira que o que se procura não é uma generalização de dados, mas, sim, como declaram Lima e Ciampa (2017), buscar a compreensão desses sujeitos e compreender a igualdade e a diferença no processo identitário de ambos. Lane (2005, p. 12) relata que, ao invés de

se buscar a generalização de dados, o que se busca em um trabalho qualitativo com narrativa de história de vida é o “aprofundamento de um caso – afinal, na singularidade está também a totalidade. A preocupação com a objetividade do empírico abre espaço para a subjetividade como processo histórico”. Nesse ponto, uma pergunta fica em aberto: qual o número de entrevistas?

Lima (2014, p. 26) aponta que, ao se começar suas pesquisas com narrativa de história de vida, não há um número exato de quantas entrevistas será necessário fazer com cada narrador, mas o seu foco está em obter novos fatos dentro das narrativas, assim, quando isso não acontece ou acarreta “uma homogeneidade nas narrativas, encerro as entrevistas”. É utilizado o recurso de gravação das narrativas, apresentando-se o material transcrito para os narradores de forma literal. A apresentação do material serve para produzir esclarecimentos de pontos que podem não ter tido compreensão e para reafirmar a autorização do uso das narrativas. Com cada um dos participantes, foram feitas três entrevistas que contribuíram para o desenvolvimento da análise que começará na próxima seção. As entrevistas só foram realizadas após a assinatura do TCLE pelos participantes, e um modelo dele consta ao final desta tese (Apêndice A).

5.1 Narrativa de Dandara

Dandara inicia sua narrativa apresentando-se como uma mulher negra, do estado do Rio de Janeiro, e se posicionando como educadora, além de falar sobre seu projeto de vida⁵.

Bom, eu sou uma mulher negra de 40 anos, educadora carioca... é... bom, poderia falar muito mais coisa, mas, enfim. O meu projeto de vida. O meu projeto de vida, nossa (risos) é... ver... como eu trabalho com criança e adolescente, meu projeto de vida, não... é um dos meus projetos de vida. Acho que o principal... é de ver crianças e adolescentes vivendo de uma forma respeitosa, é... com muito cuidado, com muito respeito, com muitos saberes.

⁵ Para diferenciação, serão colocadas partes das narrativas dos participantes em itálico em toda a análise, para que não haja confusão ao longo do texto.

Dandara⁶ afirma que um de seus principais projetos de vida é assegurar que adolescentes e crianças tenham uma existência digna, repleta de significado, e o direito de serem reconhecidos plenamente como cidadãos.

Porque o que eu tenho percebido dentro da educação, nesse, nesse espaço de 15 anos, é que crianças e adolescentes, têm muito, muito, muito seus direitos violados, então, assim, o meu projeto de vida é poder ter essa realização de ver criança e adolescente bem em todos os setores, educação e saúde, é, é, é... setores básicos da vida de uma criança e um adolescente. Isso é meu projeto de vida, principalmente aquelas que têm questões mais sérias, que são questões que atravessam a gente enquanto pessoas negras, principalmente as crianças negras. Esse é meu projeto de vida, ver as crianças negras e adolescentes negras, principalmente, bem em todos os setores básicos da vida, assim.

A narradora apresenta os campos da educação, saúde e do direito como pontos vulneráveis no cuidado básico das crianças no território brasileiro. Aprofunda a questão de seu projeto de vida e relata a posição mais vulnerável de crianças e adolescentes negros(as). Ao fazer o recorte racial, Dandara vai ao encontro dos dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), que apontam a prevalência de morte de jovens negros em relação a outros grupos no território nacional.

Cerqueira e Coelho (2017, p. 30) apontam que essa realidade tem ligação com o mito da democracia racial, afirmando que “a perpetuação de estereótipos sobre o papel do negro na sociedade muitas vezes o associa a indivíduos perigosos ou criminosos. Trata-se de um processo de reificação”. Ainda segundo os autores, isso ocorre pela visão distorcida da identidade do sujeito negro e sua subjetividade, que faz com que acabem recebendo o rótulo de perigosos e ameaçadores para a sociedade (Cerqueira; Coelho, 2017).

Referente à educação, também os jovens negros são os mais vulneráveis em todos os setores: ensino básico, ensino médio e na educação de nível superior, dividida entre graduação e pós-graduação. Dandara tem como projeto de vida o cuidado com jovens e crianças negras e explica o motivo dessa escolha:

⁶ Lembrando que, como já explicado no capítulo do método, “Dandara” foi uma escolha da narradora para substituir seu nome e garantir total anonimato. A escolha pelo nome faz referência a Dandara, do Quilombo dos Palmares.

Esse projeto surgiu dessa observação dentro da educação, é... eu nasci, eu fui adotada, a minha mãe era empregada doméstica, na zona sul do Rio Janeiro é... eu não tive a oportunidade de ser criada pela minha mãe. A minha mãe morreu quando eu tinha quatro anos de idade e aí eu fui adotada pelos patrões da minha mãe... é... minha mãe criou duas crianças brancas e não teve as condições de me criar. E aí, desde então, desde a minha infância, adolescência, eu sempre quis trabalhar com educação e também sempre me vi nesse lugar... é... é meio brega falar isso, não sei se brega é a palavra, mas aquele lugar assim de tipo, não, eu quero conseguir, eu quero ser alguém na vida, eu quero poder, é... ter outras oportunidades também e eu acho que esse projeto de vida surge aí da minha infância, sabe? De querer me ver no futuro é... trabalhar com criança e adolescente faz parte disso.

“Trabalhar com criança e adolescente faz parte disso” – o campo educacional e as vivências de Dandara a fizeram ressignificar o sentido de sua vida. Ao falar de crianças vulneráveis, ela apresenta a sua primeira personagem, a *filha da empregada doméstica*, e aponta suas próprias vulnerabilidades, como fato de ter vivido pouco com sua mãe, pois ela faleceu quando Dandara completara quatro anos.

Para Florestan Fernandes (2021), a mulher negra foi colocada nessa posição de inferioridade na sociedade brasileira nas partes mais baixas de nossa sociedade, fato que Lélia Gonzalez (2020) aponta como fator de desumanização da mulher negra nas dimensões existenciais e sociais. Na questão existencial, Dandara demonstra toda sua tristeza em não ter sido criada por sua mãe: “*minha mãe criou duas crianças brancas e não teve as condições de me criar*”. Para Gonzalez (2020, p. 82), essa mulher negra na posição de empregada doméstica vive toda sua invisibilidade é a prestadora de “bens e serviços, ou seja, o burro de carga que carrega sua família e a dos outros nas costas”. Na fala de Dandara, isso fica bem representado quando afirma:

[...] eu acho que na minha primeira infância me faltou muito essa coisa materna e paterna também, né? Porque minha mãe foi mãe solteira. A minha história é muito Brasil colônia e eu trabalho com educação, acho que por conta disso, esse é... meu projeto de vida.

O projeto de vida de Dandara está ligado à perda de sua mãe, ao abandono sentido por essa perda, às condições de vida que lhe foram impostas e à ausência de um pai, que não esteve presente em sua infância. A personagem *filha da empregada doméstica* encontra um projeto de futuro, contudo, na narrativa de Dandara, observa-se que, na atividade cotidiana, seu processo de socialização primária foi formado em um contexto de enfrentamento de diversos desafios em um curto período de vida. Ela também prossegue seu relato abordando questões relacionadas à educação:

[...] o caminho da educação surgiu por meio da minha mãe, porque a minha mãe era empregada doméstica, ela saiu de Minas Gerais com 14 para 15 anos, foi para o Rio de Janeiro adolescente, e começou a trabalhar na casa de uma família, e aí? O caminho da educação acho que começa por ela, por meio dela, porque as empregadas são as educadoras desse país, as domésticas, as babás, elas são educadoras, então, é, a minha mãe, foi essa educadora, essa professora, essa, essa mulher que estava ali. A base dessas crianças que ela criou foi ela, entendeu?

Ao abordar o tema da educação, Dandara destaca a trajetória de migração que sua mãe realizou, de Minas Gerais para o Rio de Janeiro. Ela ressalta a importância fundamental de sua mãe na formação dos filhos de sua patroa, além de compartilhar seu próprio percurso no campo da educação.

E, por acaso, a patroa da minha mãe era professora, professora do município no Rio de Janeiro, então a minha casa, a casa que eu me criei, a casa que eu cresci foi uma casa muito relacionada à educação, à escola, cuidado e tal. Eu acho que vem, vem delas, assim, primeiro da minha mãe, apesar de eu ter tido um pouco tempo com ela, mas pra criança tudo fica registrado, né? Apesar da gente ter vivido juntas durante quatro anos. Com certeza ela me ensinou, eu aprendi, e depois os cuidados foram por meio dessa... é... patroa da minha mãe, que foi minha mãe de criação, que era uma professora e eu acho que tudo acontece por aí, esse é o caminho assim.

O projeto, inicialmente relacionado à problemática de sua mãe biológica, ganha uma nova dimensão ao incorporar a experiência da adoção. Além disso, sua história é influenciada pela figura da “mãe de criação”, que desempenhava também o papel de professora. Dessa forma, surge uma segunda personagem: a *filha adotiva*, que

será criada e educada pela família adotiva. Contudo, esse processo de adoção não foi simples; Dandara enfrentou diversas dificuldades e situações desafiadoras próprias de uma criança em circunstâncias adversas.

5.1.1 A infância de Dandara

Eu era uma menina negra que vivia na zona sul do Rio de Janeiro, fui adotada pelos patrões da minha mãe. O patrão era engenheiro e a, e a minha mãe de criação, né... o pai de criação e a mãe de criação, enfim, era professora, eu vivi nessa casa. Os meus primos não tiveram coisas que eu tive, coisas, eu tinha isso, os meus primos não tinham, tinha, e aí todo os meus primos vinham né... Os meus primos nas férias saiam do interior do Rio e iam lá para casa, então a gente ia para a praia, a gente ia e tinha essa troca e teve um período também de quando a minha mãe morreu... é... eu tive que fazer adaptação porque essa minha tia queria me criar, só que teve um consenso entre os irmãos que falou “querida, não dá. Você tem seis filhos, você vai ficar com sete, a Dandara está lá, ela vai ser cuidada pelos patrões e tal”. Eu ainda vivi, teve um período da minha vida que eu ainda vivi no interior do Rio com os meus primos, com a minha tia, para fazer adaptação, e eu tive que escolher com que família ia ficar, com nove anos de idade, diante do juiz da Primeira Vara da Infância e Adolescentes do Rio de Janeiro, Liborne Siqueira, eu lembro do nome dele até hoje. Então, assim, quando você pergunta diferencie, eu sempre tive contato com a minha família materna, mas eu tive uma criação diferente dos meus primos, eu tinha acessos, os meus primos não tinham acesso, os meus primos tinham uma vida muito difícil, que a minha tia levava aqueles seis filhos nas costas, dificuldades de família preta brasileira e eu não tive isso, mas eu sofri tantas outras coisas.

A Dandara de hoje consegue refletir que a decisão de permanecer com a família adotiva foi acertada, pois não enfrentou dificuldades financeiras, ao contrário de seus primos, que tiveram uma criação marcada por muitas dificuldades nesse aspecto. No entanto, outras dificuldades começam a surgir para a *filha adotiva*.

Olha, eu era filha da empregada na zona sul do Rio de Janeiro, no apartamento de três quartos. As frases que eu ouvi, assim, da clientela, “ó quando crescer vai te dar trabalho, hein! Tem certeza se vai criar ela? Vocês têm certeza? Adolescentes sabe

como é que é adolescente! Você vai entrar pelo elevador de serviço...”. Eu não era considerada pelas outras pessoas como a filha, eu seria talvez a perpetuação da minha mãe para aquela família, né? Não por eles, mas, é... eu passei por tantas outras coisas e tive muitos acessos, tive educação de qualidade, tipo, tive não sei o quê, tinha brinquedo. Eu fui bem-criada, fui bem tratada, fui amada.

As condições materiais estavam resolvidas para Dandara, mas as violências que ela sofria eram de caráter simbólico, manifestadas por estereótipos discriminatórios até o ponto de ela sofrer violência objetiva, ao não poder acessar o elevador social. A relação que se estabelecia com ela era a de que era filha da empregada doméstica, conforme o olhar de clientes e demais pessoas que frequentavam o apartamento onde morava na zona sul do Rio de Janeiro.

Um trecho da música *Identidade* de Jorge Aragão (2008), sambista carioca, retrata bem a questão: “Elevador é quase um templo, exemplo para minar teu sono, sai desse compromisso, não vai no de serviço, se o social tem dono não vai”. Essa é uma situação recorrente entre diversas pessoas negras e trabalhadores em regiões de elite – uma violência que foi cometida contra Dandara, mas que muitas vezes está internalizada por moradores e funcionários de prédios, devido ao ideal de branquitude que prevalece simbolicamente na sociedade brasileira. Para Dandara, essa violência normatizada contra ela representa a perpetuação da condição de sua mãe – a *empregada doméstica*, uma identidade socialmente pressuposta para a mulher negra nesse contexto. Contudo, na família adotiva de Dandara, não lhe faltou amor nem condições sociais para seu desenvolvimento.

Dandara seguiu em frente e começou a narrar sua socialização primária, incluindo as experiências nas escolas pelas quais passou.

[...] bom, primeiro, começou lá no Rio, tinha um jardim de infância, eu fiz jardim de infância na Gabriela Mistral, que era uma escola municipal referência, é, um jardim de infância lindo, que era do lado da praia, na praia da Urca, então eu ia pra escola todo dia via praia, praia da Urca, Pão de Açúcar, e eu tenho umas lembranças muito legais e, assim, eu acho que esse momento de jardim de infância foi muito, foi muito especial e acolhedor, porque a minha mãe morreu e eu tinha quatro anos e com cinco anos eu entrei no jardim de infância. Então, a escola para mim, naquele momento, foi um momento de tipo, nossa, vou viver um outro mundo. Comecei a ter contato com os

amiguinhos, com as tias, né? Com as professoras e tal e aí... eu tenho uma amiga do jardim de infância até hoje, por acaso. Ana Paula, a gente é amiga até hoje, enfim, é... mas o percurso foi esse, jardim de infância, depois eu fui para uma escola municipal, né... rede pública do Rio de Janeiro, é... que também foi muito especial e eu sempre tive uma ligação por morar no Rio de Janeiro, perto do mar, as minhas escolas foram perto do mar na primeira infância e... a escola municipal, que foi da primeira à quarta série, né... é, primeira à quarta série. Eu acho que na quarta série, naquele momento de quarta a quinta série, que começou a ficar meio assim, tipo que a gente começa a ter medo, né...vai começar a escrever com caneta, são essas coisas.

Dandara relata sua adaptação à nova vida, destacando que a interação com os amigos na pré-escola ajudou a diminuir a dor pela perda da mãe. Ela afirma que, durante esse processo, conseguiu manter alguns amigos até os dias atuais. Apesar da perda materna, ela ainda consegue demonstrar sua alegria ao ver a praia todos os dias no percurso para a escola. Sua infância foi bem vivida, marcada pelo contato com a natureza e por boas lembranças com amigos, tias da escola e professores. No entanto, ela narra alguns medos referentes à escrita, uma nova adaptação em sua fase de desenvolvimento.

E aí, eu, é... lembro que na escola municipal também foi bom assim. Tinha uns amigos, as professoras, eu tinha muita dificuldade em matemática, não gostava de matemática e... quando eu fui para a quinta série, eu fui para escola particular. Na escola particular, eu comecei a sentir umas coisas chatas relacionadas à matéria, relacionadas ao público, porque a escola particular não era uma escola, é... então tudo mudou, o público mudou, os meus amiguinhos mudaram. Eu era a única negra na escola particular. Naquela época, na minha sala, é... eu já entendia que eu sofria com algumas questões por conta do meu cabelo, por conta da minha pele, então era a quinta série para mim, que foi na escola particular que começo a me sentir assim, sabe? De questões sociais, raciais.

O encerramento do seu ciclo no primeiro estágio do ensino básico foi marcado por transformações significativas. A transição de uma escola pública para uma escola particular trouxe à tona questões que, ao serem refletidas por Dandara atualmente, revelam suas diferenças raciais em relação aos novos colegas da escola particular,

assim como questões sociais. Embora fosse filha adotiva de uma família de classe média carioca, ela passou a vivenciar questões relacionadas ao cabelo, à pele e às percepções sociais, conforme aponta Fanon (2008), ao descrever a epidermização da questão racial, que acaba se transformando em uma sensação de inferioridade para a pessoa negra. Juntamente com as questões econômicas e sociais, esses fatores compõem o tripé do fenômeno denominado de sociogenia.

Nessa perspectiva, surge na vida de Dandara uma nova personagem que se manifesta na sua identidade: a *menina negra*, que só é percebida por estar em um contexto escolar que a diferencia dos demais alunos na escola particular. Assim, a questão da igualdade e da diferença emerge na trajetória de Dandara, que, embora igual a outros seres humanos, percebe que a cor da pele traz à sua consciência as questões sociais e econômicas de sua nova realidade. Essa questão racial, em nossa sociedade, muitas vezes é formalizada na reificação do negro em estereótipos de escravo ou marginalizado. No caso das mulheres negras, Lélia Gonzalez (2020) descreve a fetichização da mucama, que no Carnaval é celebrada como símbolo sexual, enquanto durante o restante do tempo permanece invisibilizada em trabalhos subalternos.

Essa dinâmica pode gerar o que Ciampa (2005) chama de “má infinidade”, um ciclo que reatualiza constantemente as mesmas contradições sem superá-las, criando o fetichismo de uma personagem que pode levar à morte social. No entanto, essa situação pode ser superada com o surgimento de novas personagens, pois a identidade é uma metamorfose contínua de vida e a superação da morte ou do enclausuramento de uma identidade como algo estático.

A partir desse momento da vida de Dandara, surge a personagem da *menina negra*, quando ela passa a tomar consciência de suas questões sociais, raciais e econômicas diante de seus novos amigos na escola particular.

5.1.2 A adolescência e o Colégio Pedro II: aceitação e suas metamorfoses

Só que aí teve uma virada, que foi quando eu entrei para o Colégio Pedro II, que é um colégio de referência no Rio de Janeiro, no ensino público, é, um colégio federal... e... aí, eu entrei no Pedro II, é... foi um mundo de possibilidades, porque o Pedro II era um colégio de referência, então a gente tinha, eu tinha amigos que moravam no Morro da Mangueira, tinha amigas que moravam na Barra da Tijuca, tinha amigos que moravam

no subúrbio do Rio, tinha amigos que moravam na zona sul do Rio de Janeiro, e era um bolo que estava todo mundo ali vivendo, e, enfim.

Como Dandara retrata, ocorreu “*uma virada*” ao sair da escola particular e ir ao colégio federal, onde tem a possibilidade de se encontrar com pessoas como ela, negra, e de diversas classes sociais. Mais uma vez, igualdade e diferença diante da narradora, só que nesse momento contado com alegria por estar entre iguais.

É, e foi um despertar para mim, porque eu sempre... é... a minha vida, infância, primeira infância e tal, a pré-adolescência foi na zona sul, então quando eu vou para o Pedro II, eu vou para a zona norte do Rio de Janeiro, porque a unidade é ali na zona norte, e aí era o ensino de qualidade, Colégio Pedro II, aquela coisa toda, e era uma escola que eu via muito mais pessoas iguais a mim porque era um colégio que estava na zona norte do Rio de Janeiro e o trânsito de alunos do Pedro II tinha quatro mil alunos, era um colégio, hoje o Pedro II, acho que tem 196 anos, não sei agora, mas é um colégio de ponta né... e, e, e tem todo esse percurso no Pedro II, apesar do ensino de qualidade, de amigos que eu tenho até hoje, onde eu comecei também, junto com a adolescência lá para os meus 12, 13 anos, com aquele corpo da adolescência, sofrer muitas coisas também. Então eu passei por um processo difícil de ter que alisar o meu cabelo, né... a adolescência começa essas coisas, então o meu percurso dentro da escola foi um percurso de transformação, de ter que sair da minha zona, da zona sul e entrar para a zona norte, me adequar a outros corpos, outras pessoas, outras vivências, e também começar a perceber muito mais o meu corpo, como uma adolescente negra agora, então eu era uma adolescente negra que tinha um cabelo alisado e passava por questões outras, outras situações, na minha turma tinha um menino negro, bem, para mim hoje, né... eu vejo que tinha outros, outros adolescentes negros, mas, assim, o Elton era o negro retinto, eu estava próxima do Elton, mas óbvio que tinha outros adolescentes que eram negros ali, mas não se consideravam negros, o destaque era para o Elton e para mim, assim, entendeu, mas nos corredores no pátio tinha alunos negros, então assim foi o momento delicado, porque ao mesmo tempo que eu me via mais nos outros, na adolescência, com aqueles alunos negros, que era um outro sistema, zona norte do Rio de Janeiro, subúrbio... é... eu comecei a perceber o meu corpo também mudar, né...pela adolescência, mas assim, tipo, é questão de aceitação, né... tive que alisar meu cabelo também.

A narradora reafirma a condição de estar entre iguais, diferentemente do que acontecia na zona sul onde morava e estudava no colégio particular, uma classe mais nobre frente aos grupos que se encontravam na zona norte, no Colégio D. Pedro II. Entretanto, a adolescência chega à vida de Dandara e ela começa a ter em si questões de aceitação ou participar de um padrão de beleza próximo do aceitável – e esse era o branco. Assim, a branquitude invade a subjetividade de Dandara por ser o padrão aprovado para a nossa sociedade. A diferença age como fator estigmatizante e, assim, Dandara procura se enquadrar à norma.

Grada Kilomba (2019, p. 121) relata que “a diferença é usada como uma marca para a invasão” dos corpos negros. Dandara é invadida em sua subjetividade, visto que, no caminho da luta por encontrar a sua humanidade, encontra o padrão, que é “ser branca”. Para Kilomba (2019, p. 78), isso faz parte do “racismo cotidiano” em que através de “todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares”, colocam a pessoa negra à margem, como “Outro/a”; e, para além disso, da Outridade, “a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca”.

Essa é a base da neurose cultural brasileira, como relata Gonzalez (2020), na qual a mulher negra – ou a mucama – é violentada de diversas formas. No Carnaval, é utilizada pela branquitude como símbolo sexual, no cotidiano, tem sua existência apagada dos padrões ideais.

Para Kilomba (2019), é negado à pessoa negra o direito de existir como um igual porque a branquitude rejeita a igualdade ao sujeito negro ao vê-lo como: o(a) indesejado(a), o(a) intruso(a), o(a) perigoso(a), o(a) violento(a), o(a) passional, o(a) suja, o(a) selvagem, o(a) indesejável, o(a) exótico(a). Ou seja, “no racismo cotidiano, a pessoa negra é usada como tela para projeções do que a sociedade branca tornou um tabu. Tornamo-nos um depósito para medos e fantasias brancas do domínio da agressão ou da sexualidade” (Kilomba, 2019, p. 78). Dandara demonstra esse problema ao narrar sobre alunos que não se consideravam negros e procura, na igualdade com Élton, a afirmação de sua negritude como uma negra retinta.

[...] como era um ensino de qualidade, eu estava no município, eu fiz esse ano em colégio particular e depois eu fui para o Pedro II, eu sentia muita dificuldade, no início, assim, porque eu trabalhava a quinta série e fui para a sexta série, então eu sentia muita dificuldade, é... porque o Pedro II teve sempre aquela fama de ser um colégio

puxado, federal, não sei o quê, e, eu sentia muita dificuldade, depois eu fui me adequando, sempre com dificuldades também em matemática, na sétima série eu repeti, tinha fórmula de Bhaskara, eu repeti a sétima série, aí eu fui para uma outra turma, que era uma turma que tinha muita gente CDF, então eu me senti um peixe fora d'água, porque eu sempre fui altona, magra, então chegou a repetente, e a repetente negra, tá, chegou a repetente da sétima série, aí eu sentava e todo mundo olhava para mim e tal, mas foi quando também eu acho que no segundo grau as coisas ficaram melhores, e foi no segundo grau que me deu essa vontade, dessa, dessa coisa que começou lá atrás, que depois eu fui pensando, né, que era por conta disso, de ser professora, de querer ensinar, de querer estar ali foi, foi bem catedrático, e aí surgiu o desejo de eu fazer Letras, né... português e literatura.

A narradora fala de sua dificuldade em estudar em instituições de padrões elevados de ensino, comum a qualquer criança ou adolescente de sua idade; entretanto, as questões raciais estão presentes em sua fala, e Dandara faz um diagnóstico interessante ao se comparar com sua nova sala “*um peixe fora d'água*”, uma pessoa repetente que se encontra com outras representadas por ela como “*CDF*”, internalizando um complexo de inferioridade. “Os pretos são comparação. Primeira verdade. Eles são comparação, ou seja, eles se preocupam constantemente com a autovalorização e com o ideal de ego” (Fanon, 2008, p. 176). Isso acontece não por culpa de Dandara, mas pelo que é introjetado em sua vida pela sociedade e, no caso brasileiro, pela criação do mito da democracia racial, que relegou o ser negro à sua própria sorte, contribuindo para a desenvolver um “ideal de ego” que estivesse focado na branquitude.

Entretanto, já no segundo grau, Dandara se projeta novamente a ter o direito de sonhar, e a personagem *filha da empregada doméstica* volta a exercer um papel preponderante para alcançar seus objetivos. O que Dandara vem demonstrando para nós na vivência de suas personagens é a busca pela alteridade de sua identidade.

Para Ciampa (2005, p. 177), o movimento de articular as igualdades e as diferenças que são impostas ao sujeito faz “com que minha existência concreta seja a unidade da multiplicidade, que se realiza pelo desenvolvimento dessas determinações”. Assim, o que Dandara busca é ser uma outra, outra que também é ela – a alterização de sua identidade.

5.1.3 Da decepção com o vestibular à universidade particular: dores, traumas e suas metamorfoses

Foi muito delicado no terceiro ano, foi uma coisa que eu, eu amarguei durante muitos anos assim... e isso me toca profundamente assim... tinha um rigor muito grande, né... você ser aluno do Pedro II. Em rigor no que diz respeito a tudo o que envolve, né... o ensino de qualidade, quem entra no Pedro II já vai direto para a universidade pública, mas eu fui aquela que não consegui passar na universidade pública, todos os meus amigos passaram na universidade pública, menos eu, e... isso durante anos, foi um, eu não sei se trauma, não é trauma, né... mas foi uma mágoa para mim, assim uma mágoa minha, sim, principalmente relacionado à família adotiva, né... porque eu, eu ainda era criada por essas pessoas que eram os patrões da minha mãe.

Dandara internaliza as normas sociais impostas pela sociedade aos estudantes que fazem seu percurso acadêmico em instituições de ensino como o Colégio Pedro II. Relata a normatização de que todos os alunos têm que cursar uma universidade pública, que é um padrão imposto pela sociedade aos filhos abastados das classes médias brasileiras. Entretanto, não alcança esse objetivo e sofre com sentimentos que vão compor esse momento de sua narrativa, que estão condicionados à sua família adotiva.

E aí, essas pessoas que me criaram, todas elas foram de universidade pública institutos de educação, engenharia no IFIXI, UERJ. Eu fui criada dentro dessa família, e... aí eu não passo em uma universidade pública e todos os meus amigos da minha turma do terceiro ano passam pela universidade pública e eu fui bem naquela transição do Enem, quando começou o Enem, que era ABC, aí aproveitava e tal. Eu não passei, e isso me deu um amargor profundo durante anos, foi um amargor, foi uma vergonha, foi tudo de ruim assim, é... eu não passei porque eu não estudei a medida, enfim, eu estava desmotivada. A minha mãe adotiva faleceu quando eu estava no vestibular, fazendo vestibular, eu fiz um pré-vestibular, né... mas aí começaram as provas das UFS, da UFRJ, da UERJ e tal, e ela faleceu bem nesse período que eu estava prestando os vestibulares, e aí eu pensei assim, poxa, mas se você tem um saber, você, poxa, eu fiz um pré-vestibular maneiro, se você tem um

saber, pode acontecer o que acontecer com você, você vai lá e enfrenta, você vai lá e consegue, não sei o quê, a gente vai lá e passa, mas eu não consegui passar.

No auge de sua dor, Dandara não consegue viver plenamente seu luto pela perda de sua mãe adotiva e se culpa por não conseguir ingressar em uma universidade pública. No entanto, fica a reflexão: quem conseguiria alcançar tal feito em um momento tão delicado de sua vida? A perda de sua mãe adotiva não representa apenas a ausência de uma figura materna, mas também a revivescência da perda de uma referência materna, exigindo dela elaborar esse luto e adaptar-se às novas condições de vida que se impõem.

Alice Cherki (2022, p. 303), psiquiatra que trabalhou com Fanon em Tunís, Tunísia, faz alguns apontamentos sobre a vergonha que nos parecem pertinentes:

A vergonha é um reflexo da dissolução temporária ou permanente dos laços sociais, uma ruptura de continuidade subjetiva que resulta em uma autoimagem confusa e na perda das referências espaciais e temporais e faz com que o colapso de investimentos anteriores pareça iminente.

A autora observa alguns apontamentos na obra fanoniana em *Pele Negra, Máscaras Brancas* e o olhar que Fanon dá para a vergonha “como uma experiência emocional que ocorre entre o privado e o social, na linha divisória entre o psíquico e o cultural, o privado e o público, experiência que imobiliza o corpo cujo único desejo é desaparecer sob o chão” (Cherki, 2022, p. 303).

Essa dissolução na vida de Dandara se dá pela condição social que se esperava desses alunos e por, em seu seio familiar, de forma privada, todos terem sido alunos de universidades públicas, causando dores imensuráveis para a narradora.

Isso foi muito difícil para mim, eu fiquei com vergonha de mim, eu me senti culpada, eu tinha 18 para 19 anos. Eu me senti culpada é, é... eu queria estar, é... na universidade pública, com os meus amigos da escola do Pedro II, eu queria estar vivendo aquilo e... aí eu fui para uma faculdade particular no Rio que era boa também, mas eu não estava ali, foi um momento de muito sofrimento assim, mas consegui, eu queria fazer Letras, eu prestei para as universidades, prestei pra UERJ, que é a estadual do Rio, e aí eu esqueci, na repescagem Português Francês, em sétimo e não fui chamada, eu fiquei muito mal, muito sentida, estava muito triste, um monte de

coisa. E aí virou, mexeu, eu estava naquele pique, fiz vestibular nessa universidade particular do Rio e passei, e aí fiz, Letras Português Literatura, tinha Literatura Brasileira... é... gostei do curso, mas eu queria estar na universidade pública, então assim, eu acho que por um lado tem o percurso da educação que eu sempre quis trabalhar com educação, por outro lado, paralelo a isso, um sentimento, eu não sei explicar, não sei nomear agora, não é... culpa, não sei nomear, um sentimento de tipo queria ter estado em outro lugar, sabe? Mas não deu.

O sentimento de culpa ora assumido, ora negado é a tônica de sua caminhada nesse momento. Para Cherki (2022, p. 303), a culpa está ligada ao “eu internalizado e sua interminável produção de fantasias, que não põe em perigo a integridade do sujeito e sua integração social”. Dandara, ao decidir fazer o vestibular em pleno luto, acaba assumindo a responsabilidade por não conseguir alcançar a sua meta e se sente culpada.

Eu fui tirar essa culpa, esse negócio, essa culpa não, é... essa vergonha, vergonha, me senti envergonhada muito envergonhada, eu fui tirar essa vergonha agora adulta, adulta não, mas enfim, é... e na vida o que importa é o caráter, o coração, vamos embora, é isso e tal, não sei o quê, porque sempre, porque eu fui criada nesse ambiente, que tipo, a escola pública, a universidade pública, aí eu, justamente eu, não passo, e eu, a negra, e é uma família branca, mas isso eu entendi depois, não com 19 anos (risos). Aquele incômodo ficou anos, mas eu entendi ele, tipo, há seis anos atrás, há dez anos atrás.

Dandara expressa sua decepção com o acontecido, reconhecendo que a experiência, embora desafiadora, foi algo que qualquer jovem poderia enfrentar em determinado momento. Ao refletir sobre o passado, ela percebe que, com o passar do tempo, conseguiu compreender e processar melhor essas emoções, adquirindo novas perspectivas. Para Ciampa (2005, p. 148-151), podemos compreender a identidade “como a mesmidade de pensar e ser” que traz a unidade do sujeito, ou seja, “procurar a unidade da subjetividade e da objetividade, que faz do agir uma atividade finalizada, relacionando desejo e finalidade, pela prática transformadora de si e do mundo”. Dessa maneira, a narradora precisou de tempo para compreender e lidar com seus

sentimentos e a demanda externa que lhe trouxeram culpa e vergonha, agora ressignificados.

“Ora, um dos enigmas incessantes, lancinantes, que assombram hoje pedagogos, assistentes sociais, psicólogos e muitos outros, é o de confinamento espaço-temporal que impede grande parte dos jovens das “cidades” de se projetar num futuro” (Cherki, 2022, p. 305). Entretanto, Dandara vai em busca de suas metamorfoses e consegue entrar em uma universidade, continuando em busca de seu projeto de futuro, mesmo diante de enormes dificuldades – uma mulher negra no mundo dos brancos de classe média carioca.

5.1.4 A graduação: das dores ao agrupamento com pessoas negras na universidade, a consolidação de seu projeto de futuro através de estágios e o mercado de trabalho

Eu fiz Letras Português e Literatura, eu não passei na universidade pública, isso foi uma frustração para mim na época, e aí eu fui fazer Letras em uma faculdade particular, em uma faculdade bacana e tal e, eu fiz no período noturno então eu era uma moça de 20 e poucos anos fazendo faculdade com a galera da noite, que era uma galera que trabalhava durante o dia e de noite ia para a faculdade, e de noite também a mensalidade era mais barata, na época, hoje eu não sei, e aí eu fiz lá minha faculdade de Letras, mas ainda tinha aquele sentimento de frustração. O curioso é que no período noturno tinha muitos trabalhadores e tinha uma galera negra à noite, que trabalhava, estudava, e não era o meu caso, assim... eu não trabalhava na época e tinha oportunidade de só estudar, foi um momento bom de aprender e conhecer pessoas, enfim...

Neste momento, é importante destacar uma nova personagem, a *universitária*, que ainda busca assimilar a realidade de estar em uma universidade particular de boa qualidade, em vez de uma universidade pública, como havia planejado inicialmente. No entanto, ela consegue perceber que sua turma no curso noturno é composta por pessoas de diferentes classes sociais, incluindo trabalhadores e filhos de classe média, como ela. Essa diversidade amplia suas possibilidades de aprendizado, permitindo que, mesmo sendo mulher negra, possa cursar a universidade sem a necessidade de exercer atividades laborais para sustentar seus estudos.

Eu lembro de umas colegas que eu fiz, muita amizade, assim... eram duas, Carla e uma era angolana, é... e mais dois colegas negros, e a gente formava um grupo, sabe? Era uma coisa fortalecida, assim... isso foi em 2006, eu não me lembro direito, é... mas na época que eu estava na faculdade sempre com aquele sentimento, assim... tipo... será que eu ainda vou entrar em uma universidade pública? Será que eu ainda vou conseguir? Porque eu ainda estava naquele lugar da vergonha, como eu havia falado, né... estava me sentindo envergonhada, todos os meus amigos do terceiro ano da escola passaram para uma faculdade pública e eu não, e isso me deixou em um lugar muito ruim, mas fui levando do jeito que dava para levar, este foi o percurso, assim... e dentro da faculdade eu fui fazer um estágio e por acaso, e por acaso não, por escolha, eu fui para uma escola estadual fazer estágio, e fui fazer estágio em um projeto social em uma comunidade do Rio de Janeiro, porque foi muito enriquecedor também e foi a partir daí também, junto com outras coisas, que me deu o tchan, assim... de estar na área social e trabalhar com pessoas que tinham questões aproximadas, questões de vulnerabilidades e eu queria isso, foi ali que eu decidi também, sabe?

Ao ingressar em seu curso universitário, Dandara constrói relações com pessoas semelhantes a ela, negras, buscando mais uma vez a igualdade para fortalecer sua trajetória na universidade. Ainda carregando marcas e ressentimentos pela impossibilidade de realizar seu sonho original, surge novamente a personagem *filha da empregada doméstica* surge, consolidando o percurso de Dandara rumo a uma carreira dedicada a trabalhar com pessoas vulneráveis e a fortalecer seu projeto de futuro – uma forma renovada de se apresentar a *filha da empregada doméstica*, que lhe impulsiona a ir em direção a seus objetivos. Nesse sentido, Dandara relata: *“Eu comecei a entender algumas coisas, a vida seguiu, enfim, terminou a faculdade, aí começou o período de estágio, aí eu ia para as ONGs do Rio de Janeiro no meio da comunidade, eu queria estar ali.”*

Seu projeto de futuro motiva Dandara a visitar comunidades no Rio de Janeiro, dando um sentido, um significado mais profundo ao seu trabalho, motivando-a a atuar com pessoas carentes.

[...] aí quando eu saí da faculdade, eu fiz Letras e eu trabalhei numa livraria, foi meu primeiro emprego, trabalhei num sebo, depois trabalhei numa livraria, foi meu primeiro

emprego assim de carteira assinada, aquela coisa. No estágio, antes, foi o meu primeiro dinheiro de estágio. Foi mó barato também, a gente trabalhava numa comunidade na zona oeste e era uma ONG, e aí a gente fazia estágio nessa ONG, passou, então fui fazer estágio também em uma escola estadual do Rio de Janeiro, foi bem legal também o processo, e depois eu fui trabalhar numa livraria no Centro, depois uma livraria de carteira assinada porque estava dentro de Letras, né... então, mas ainda nunca tinha dado aulas, assim só no estágio, né... com as crianças, mas dado aula aquela coisa e tal.

Dandara constrói seu projeto de futuro por meio de seus estágios, buscando dar sentido à sua existência. Após trabalhar em uma ONG, ela passa a atuar como estagiária em uma escola. Na fase pós-universitária, enfrenta trabalhos que não representam as melhores oportunidades no mercado, o que revela a sua condição de mulher negra trabalhadora e explorada, nascendo, assim, a personagem *trabalhadora explorada*. Inicialmente, trabalha em um sebo e, depois, como atendente, em uma livraria. Esta trajetória contrasta com os apontamentos de Lélia Gonzalez (2020), que destaca que as mulheres negras frequentemente ocupam posições de menor *status* social e profissional, refletindo as camadas inferiores da sociedade.

[...] aí trabalhei na livraria e depois da livraria passou um tempo assim que já não estava aguentando mais, acho que não fazia sentido, é... tinha um lado muito legal de trabalhar em livraria, não precisa nem dizer por que, mas era uma exploração do negócio que saía de lá uma hora da manhã e era livraria de grã-fino sabe? No Leblon, era livraria, tipo, uma hora da manhã fechava, aí 00h55. Gente, a gente faz coisa, hein? Caraca. Eu novinha assim saindo do lugar uma hora da manhã pegando o ônibus para voltar pra casa 00h55, e a livraria ficava em uma galeria que tinha o Teatro Leblon e tal... aí tinha artistas, pessoas, e aí tipo, a gente estava fechando quando entrava um cliente cinco [minutos] para uma [da manhã] e pegar um livro e abrir e bagunçar e ir embora, aí... eu tipo, estava começando assim, gente estou sendo muito explorada, eu não quero mais isso para mim, não.

A ausência de sentido leva Dandara a tomar consciência de sua condição de explorada no mercado de trabalho, especialmente na livraria onde atuava. Muitas vezes, ela era humilhada pelo tratamento que a clientela de alto padrão dispensava

aos funcionários. Surpresa consigo mesma, ela pensa: “*Gente, a gente faz coisa, hein? Caraca.*” Ao sair após o expediente, ainda se expunha à violência urbana ao caminhar sozinha na madrugada. Para Dandara, a busca por um vir-a-ser humano representa uma vida que ela considera sem valor, levando-a a afirmar: “*Eu não quero mais isso para mim, não.*”

Eu tinha, sei lá, 20 e poucos anos e aí surgiu por meio de um amigo da família uma oportunidade muito legal de trabalhar em um projeto social, que na verdade o percurso no estágio e tal, sempre foi no terceiro setor, né?... aí eu já fui trabalhar num projeto social no Rio de Janeiro muito legal, que fazia parte de uma empresa muito grande e essa empresa, aliás, é uma empresa que comprou, é... a energia de São Paulo, na época era um grupo de várias empresas no estado do Rio, que foi privatizando a energia do Rio, do estado, não do município, não. E aí essa empresa foi privatizada e essa empresa faz parte de um grande grupo e esse grande grupo, aliás, faz parte da energia de São Paulo, mas na época a gente trabalhava para essa empresa e era um projeto social e era muito legal porque a gente viajava o estado do Rio todo e ia para as comunidades, mas, como era empresa de energia elétrica, então era um viés voltado mais para economia de energia, energia elétrica, citando energia elétrica, mas tudo educação, conversando com educação.

Dandara continua a sua saga no terceiro setor onde as empresas pagam muito mal a seus funcionários no desenvolvimento de suas funções. Entretanto, para ela, trabalhar em ONGs e, poder conscientizar as pessoas através da educação foi algo muito bom. A educação para Dandara tem o potencial de ser transformadora.

[...] foi uma aventura, durante anos foi assim, sensacional, engrandeceu muito e muitas situações boas e muitas situações delicadas de, por exemplo, a gente fazer a oficina numa comunidade e o meu colega batendo no meu ombro, embora, arruma tudo que os caras estão aí, não querem nada agora. Poder paralelo, tipo, vão entrar aqui mandando papinho de economia, de energia, né... porque a gente faz gatos aqui, queridas, querida, para, né... e era assim, a gente fazia atividade, mas tinha que ir porque um traficante estava falando não, e foi um período muito legal, é... tinha essas coisas a fazer e a gente fazia também, é... como era um projeto social dentro de uma

empresa tinha essa de responsabilidade social, a gente visitava muitas escolas do estado do Rio, muitas, muitas, muitas, muitas escolas.

Dandara, ao realizar seu trabalho para uma multinacional, está exposta à violência objetiva do poder paralelo no estado do Rio de Janeiro. Trata-se de um trabalho precarizado e sem segurança, que utilizava as escolas para promover conscientização sobre economia energética em regiões onde o Estado brasileiro é ausente. Assim, moradores e trabalhadores, como Dandara e seus colegas da ONG, ficam vulneráveis à violência.

E aí a gente visitava as escolas falava com o diretor, com o coordenador e tal, não sei o quê, levava o material, fazia as palestras, não sei o quê, lá na escola, e aí eu via também umas coisas que eu nunca vi, assim, escolas do estado do interior do Rio de Janeiro, do município, uma criançada assim e era difícil pra cacete, acessar aquelas crianças, acessar aquelas diretoras, aquelas coordenadoras, algumas bem difíceis, outras super abertas, e eu trabalhei também com a associação de moradores então a gente fazia um trabalho com associação de moradores, escolas, a gente fazia atividade nas igrejas das comunidades, a gente trocava ideia com os pastores, as pastoras, igreja católica, era todo um trabalho relacionado à educação, só que com um outro olhar dentro do que a empresa estava propondo, foi muito especial para mim também, teve muita riqueza nesse período, foram cinco ou seis anos mais ou menos trabalhando nesse projeto social.

Ao longo de sua trajetória, ela relata as dificuldades que enfrenta para acessar a comunidade, bem como a direção e a coordenação das escolas. Em outra frente, envolveu-se com as igrejas protestante e católica, além de associações de moradores, com o objetivo de promover a conscientização sobre o consumo de energia. Essa experiência lhe proporcionou muitos aprendizados, no entanto, a narradora começa a vislumbrar novos caminhos e possibilidades.

Eu saí do Rio, vim para São Paulo, e eu trabalhei com o jovem aprendiz no Rio de Janeiro, mas eu trabalhei num momento também difícil, que foi o momento que o estado do Rio quebrou com o governador Sérgio Cabral. O estado do Rio quebrou e por acaso eu estava trabalhando com o Jovem Aprendiz, vinculado à Petrobras,

escândalo Petrobras, uma confusão, e os contratos foram sendo cortados, foi muito legal trabalhar com jovem aprendiz. Eu dava comunicação escrita para eles, era muito bacana e eu tinha 30 e poucos anos, e eles tinham 20, a diferença era pouca, mas eles me chamavam de professora, foi uma experiência muito gostosa e... aí o que que aconteceu, eu saí do Rio porque teve essa história toda, eu fiquei sem trabalhar, é... e eu vinha muito para São Paulo porque, é... tem uma tia meio que mora aqui e eu sempre gostei de São Paulo, desde que vinha então, não sei o quê, e aí eu comecei a pensar “cara, por que não tentar São Paulo, ser mais uma em São Paulo e desbravar São Paulo?” Aí... eu vim para São Paulo.

O último trabalho de Dandara no Rio de Janeiro foi com jovem aprendiz, e ela teve a agradável surpresa de ser reconhecida por seus alunos como professora. Para Honeth (2009), é através do amor, do direito e da solidariedade que conseguimos o “reconhecimento intersubjetivo”. Nessa perspectiva, Dandara consegue o reconhecimento dos jovens aprendizes como professora através de seu trabalho nas comunidades cariocas. Entretanto, seu vínculo empregatício acaba e começa uma nova fase na vida de Dandara, surgindo uma nova personagem, a *trabalhadora migrante* que vem a São Paulo tentar oportunidades de emprego.

Eu chego em São Paulo em março, em abril, eu começo a trabalhar no projeto social uma OSCIP [Organização da Sociedade Civil de Interesse Público], vinculado à Prefeitura de São Paulo e à Secretaria Municipal de Assistência de São Paulo, e aí eu começo trabalhar nesse projeto social que também é um CAPS infantojuvenil então, assim, dentro do projeto social. O que um projeto social faz? Oferece atividades, apoio para famílias, crianças, adolescentes, oficinas, enfim, estou dando um resumo, só que é... além disso, ele é um CAPS infantojuvenil e ele é um SPVV, que é um serviço de proteção social a crianças vítimas de violência e também é um CCInter, que é um centro intergeracional, então eu trabalho num projeto social que tem três políticas públicas dentro desse projeto social que o que me chama mais atenção é o Caps infantojuvenil que está vinculado ao SUS [Sistema Único de Saúde], então assim, é um projeto social que tem vários profissionais, várias pessoas, e a gente trabalha muito com o olhar tridimensional saúde-assistência-educação, então acho que a pós-graduação começa a surgir daí, desse momento, que é uma terceira fase dentro da

pontinha do guarda-chuva da educação porque agora eu começo a trabalhar com a educação vinculada à saúde mental.

Dandara, embora tenha pouco tempo em São Paulo, conseguiu um emprego e está em busca de sua nova realização social na capital paulista. Assim, ela nos apresenta o seu novo local de trabalho, também ligado ao terceiro setor. Trata-se de uma OSCIP que agrega três políticas públicas, com foco dividido entre saúde, assistência e educação. Dandara faz um comentário sobre seu projeto de futuro e a importância da educação, destacando que os primeiros passos foram dados no Rio de Janeiro, onde trabalhou com educação voltada às comunidades e à economia de energia elétrica. Em uma segunda etapa, atuou com jovens aprendizes. Agora, em São Paulo, dedica-se à “educação voltada à saúde mental”. Ela começa a projetar a nova fase de seu projeto de futuro, que inclui a realização de uma pós-graduação.

Eu nunca tinha trabalhado... bom, eu sei que tem relação, óbvio, saúde mental e educação para mim, mas eu nunca tinha trabalhado tão firme com a saúde mental e educação tão próxima assim e... aí a pós-graduação surge por aí, porque eu começo a perceber uma outra realidade, uma realidade de também vulnerabilidades, mas assim eu começo a ter contato com, é, situações relacionadas a drogas, a questões relacionadas a abuso, negligência, é... questão de saúde mental gravíssima e a pós-graduação começa a borbulhar por aí, só que a pós graduação começa a borbulhar por aí e eu comecei a observar essas crianças, adolescentes, os profissionais que trabalham dentro desse lugar da saúde mental e educação, e aí eu... parece que eu entrei em um universo paralelo, assim, porque é muito difícil trabalhar com saúde mental, a falta de saúde mental, é muito difícil você saber de casos que você está ali dando apoio, mas que você não vai solucionar, como abuso sexual, por exemplo, é muito difícil você ver mães pulando de serviço em serviço para achar uma solução, uma cura, um bálsamo para um filho.

Novamente Dandara é tocada pela fragilidade do que é disponibilizado à população que vive em vulnerabilidade. Essa realidade a emociona profundamente, especialmente ao recordar sua própria história. A personagem *filha da empregada doméstica* reaparece, agora modificada pelas experiências vividas, contudo, seu projeto de vida continua ligado a crianças e adolescentes negros “em todos os setores

básicos da vida". Para Dandara, a busca por sentido e por uma colocação social mais digna não está relacionada a uma ascensão social, mas, sim, a contribuir para a construção identitária de pessoas que vivem em vulnerabilidade – assim como ela mesma experimentou ao perder sua mãe, que era empregada doméstica, e ao ser acolhida por sua família adotiva. *"O meu projeto de vida, nossa (risos) [...] é de ver crianças e adolescentes vivendo de uma forma respeitosa, é... com muito cuidado, com muito respeito, com muitos saberes"*. Assim, a personagem *filha da empregada doméstica* se transforma na personagem *trabalhadora que busca fazer a diferença*, dando sentido à sua luta.

No entanto, as vulnerabilidades enfrentadas atualmente são ainda mais profundas, incluindo problemas como uso de drogas, violência sexual, problemas voltados à saúde mental e outros desafios que afetam essa população negra atendida pelo projeto social em que trabalha.

Só que agora lá no magma terrestre, né... eu estava tendo o pré-sal, aí... eu fui para o magma terrestre das vulnerabilidades e... aí eu comecei a ver um outro universo, assim, o universo do adolescente tendo crise de abstinência de droga, o universo daquela mãe com o filho autista, o universo daquela família que a criança foi abusada por um parente próximo, o universo de crianças negras totalmente fora do tempo-espaço, de histórias de coisas assim, inacreditáveis, que a gente escuta assim e tal.

Dandara aponta o quão profundas são as dificuldades enfrentadas por crianças e seus familiares que utilizam o CAPS infantojuvenil onde trabalha, e como a empatia ao olhar para o outro a ajudou a superar essas dificuldades, fortalecendo seu caminhar para atuar na área de educação e saúde mental.

Trabalhando com educação já ouvi muita coisa, mas, assim, trabalhar num Caps infantojuvenil na cidade de São Paulo, eu sempre falo, quando eu sair daqui eu vou saber trabalhar em qualquer lugar do planeta Terra, e trabalhar nesse lugar também enquanto educadora social me colocou no lugar de empatia tão profundo, assim, do não julgamento de... eu tenho muita gratidão, porque não é fácil... não é fácil você ver uma criança que começa a ter ataques nervosos porque está passando fome, não sabe ler e escrever, foi abusada, que bate a cabeça na parede, adolescentes que se cortam. Tem histórias assim, inacreditáveis e.... a pós-graduação começa por aí... é...

a pós-graduação começa por aí, mas ela tem um agravante né... e talvez eu me emocione agora.

As dificuldades impostas à população negra do CAPS infantojuvenil em que Dandara trabalha a fizeram pensar em saídas para o seu projeto de vida, e a pós-graduação vem por aí.

5.1.5 A pós-graduação como consolidação do projeto de futuro

A gente estava na pandemia, uma amiga me falou: “Por que você não tenta fazer mestrado?”, “Aí eu? Imagina, né, você!” Não está fazendo sentido essas histórias de mestrado, aí você é inteligente, que eu sou isso, que seria amparada, não faz o menor sentido, não faz o menor sentido. Eu também não tinha grana, tento, tento, tento? Tenho que conseguir uma bolsa. “Acho que você pode conseguir também, na PUC tem o grupo de alunos negros, eu tenho contato de uma das meninas que fundou o grupo, eu acho que você pode entrar em contato. Eu acho que ela pode te dar dicas, eu acho que você tem que fazer.” O eu acho que eu acho, acho, acho sim, uma mulher branca falando para mim e eu, “Amiga, você tem certeza?”, “Eu tenho.” E aí eu me enveredei, mas antes de me enveredar, ela já estava falando isso, primeiro ela passou, conseguiu e.... aí veio a pandemia, ela assistiu algumas aulas e aí fechou tudo, é, no processo da pandemia que eu comecei o processo de mestrado porque ela me encorajou muito, ela e um amigo meu negro, eles me encorajaram muito e foi uma loucura, né?

Dandara sente insegurança: “Aí eu? Imagina né, você!” Lembranças do passado? Onde foi disputar uma vaga em universidade federal e não consegue passar por estar vivendo um luto, porém as marcas ficam e afirmam que a ideia da amiga branca não está certa. Nesse momento, aparecem as questões financeiras como parte da insegurança, pois não tinha dinheiro para pagar a instituição de ensino. Sua amiga a apresenta uma alternativa: um coletivo negro que poderia ajudá-la na sua inserção na pós-graduação da instituição. Como conhece uma representante, sua amiga faz a intermediação e pouco tempo depois a instituição vai prosseguir com suas aulas de forma remota por causa da pandemia de covid-19 que assolou o mundo inteiro. Recebendo o apoio dos amigos, vai em busca de seu novo passo.

Fazer um projeto e tentar passar, entrar em contato com esses alunos negros do coletivo Neusa Santos da PUC que me incentivaram e tal, mas a minha inquietação eu já estava assim “Será que eu tento, será que eu não vou entrar aí? ... faz o projeto e aí? ... entra em contato”; já estava crescendo o ânimo e aí... em junho de 2020, no auge da pandemia a gente sabe da notícia do menino Miguel, que morreu, ele tinha cinco anos de idade e morreu de uma forma estúpida e aí... eu pensei assim “Cara! Eu preciso fazer mais pela comunidade, é preciso estudar, eu preciso, eu preciso voltar a estudar, eu preciso estar dentro da educação de uma forma também ativa ou de outro jeito ativo”; mesmo trabalhando com que eu trabalho que também, né, é tão forte, mas foi o Miguel, foi o menino Miguel e a mãe dele, Mirtes, que sem saber me fizeram pensar de uma outra forma, eles me encorajaram porque o Miguel é filho de uma empregada doméstica.

Ao se identificar com as vivências de Miguel e Mirtes, pois também viveu nessas condições sociais, Dandara toma sua decisão em busca do mestrado, sentindo que precisava fazer mais pela sua comunidade. A insegurança é estancada e ela vai em busca de seu projeto de futuro. A morte do menino Miguel trouxe à tona a sua realidade de vida na infância e, ao se projetar na história dessa família negra, Dandara se cobra em fazer mais por sua comunidade. A negritude é um ponto de fortalecimento interno para ela. Fanon (2008) aponta que a pessoa negra é movida por comparação porque constantemente procura uma autovalorização e um ideal de ego para si. Isso acontece com Dandara quando se compara à sua amiga branca que conseguiu entrar na PUC-SP e em alguns momentos sente a insegurança, entretanto, é na solidariedade que ela encontra força para sair do mundo comparação e vai em busca de um “ideal de ego” que não é o da branquitude, mas, sim, dos seus pares. A trágica história de Mirtes e do menino Miguel a motivou através da empatia, pois, ao se colocar no lugar da criança, ela chega à conclusão: o Miguel é filho de uma empregada doméstica.

Que nem eu fui...e essa história me tocou tão profundamente, a morte do Miguel, e eu pensei assim “Cara, não é possível, eu já trabalho com isso, mas assim alguma coisa tem que ser feita mais do que eu já estou fazendo”, e depois da morte de Miguel, assim tipo, foi um marco para mim, eu vou tentar, eu vou fazer, eu vou me inscrever,

eu vou, eu quero passar, eu quero, eu quero estudar, voltar a estudar de novo e foi um momento muito triste, muito difícil para mim porque eu fiquei me imaginando, eu tive umas viagens muito profundas com a morte do Miguel, porque eu fiquei me imaginando naquele prédio, eu fiquei imaginando se fosse eu, porque eu era uma criança também da mesma idade dele mais ou menos quando a minha mãe morreu e... a Mirtes está lutando até hoje, né? Ela está se formando em Direito por causa do filho, eu acho que a pós-graduação vem... assim, por aí, sabe?

Dessa maneira Dandara vai construindo sua história. “A densidade da História não determina nenhum dos meus atos. Eu sou meu próprio fundamento. É superando o dado histórico, instrumental, que introduzo o ciclo de minha liberdade” (Fanon, 2008, p. 190). É nesse sentido que Dandara vai caminhando e, ao entrar em crise com a história do menino Miguel, vai em busca de respostas para o seu vazio existencial. Este, segundo Victor Frankl (2024, p. 165), “pode ser atribuído a uma dupla perda sofrida pelo ser humano desde que se tornou um ser verdadeiramente humano”. O senso de existência e as tradições – que aqui troco por ancestralidade – são intrinsecamente passados pela cultura. Para Frankl (2024) o “vazio existencial” está diretamente ligado ao tédio. Entretanto ao se apoiar em Schopenhauer aponta que “a humanidade estava fadada a oscilar eternamente entre dois extremos de angústia e tédio” (Frankl, 2024, p. 166).

A angústia vivida por Dandara a faz ir em busca de um projeto de futuro que lhe dê condições de lutar contra a marginalização da pessoa negra, e a pós-graduação vem como esse processo de liberdade, de poder fazer, de poder lutar, embora nessa sociedade o existir tenha a pessoa branca em seu ideal de ego, internalizando, através da cultura, as formas de se viver socialmente.

Williams (2007) aponta que o termo “cultura” faz referência a um processo de cuidado, nos campos da plantação e do trato animal; e passa a ser observado posteriormente no campo das humanidades.

No contexto brasileiro, a cultura eurocêntrica se apresenta como a base de nossa sociedade; entretanto, este é um país com uma significativa população negra, fazendo-se necessário deslocar a cultura eurocêntrica do centro, reconhecendo e valorizando outras formas de viver ligadas às ancestralidades e diferentes maneiras de existir no mundo. É nessa busca de sentido que Dandara assume responsabilidade

e busca alternativas para seu projeto de futuro. Essa busca de sentido, segundo Viktor Frankl (2024), se concretiza na busca por realizações pessoais.

Foi o Miguel que me deu o empurrão final, porque o percurso começou aí também, né... no estágio e tal e na faculdade, mas a questão da pós-graduação foi um... como é que eu vou dizer... foi tipo “Acorda, vamos nessa”, assim... com mais força, não que antes não tinha sido, mas vamos correr, eu acho que a pós-graduação vem aí... Eu comecei a pensar e disse “Gente, eu preciso estar nesse meio, preciso estudar, eu preciso defender é... a minha comunidade, eu preciso fazer alguma coisa”, e aí me deu esse ímpeto, essa vontade mais forte de tipo... “O que está acontecendo?” Eu acho que o caso do Miguel foi um caso completo do racismo do início ao fim porque a avó do Miguel era empregada da família Corte Real, a Mirtes era empregada da família Corte Real e aí nasce o menino Miguel e a Mirtes cuidou do filho da patroa e na hora a patroa não pôde cuidar do filho dela e ela mata o filho porque a empregada estava andando com o cachorro, e a partir disso eu pensei assim... “Gente, não é possível, está tudo errado, né...”, porque eu enquanto mulher negra educadora, professora educadora sempre ali trabalhando com as vulnerabilidades e tipo... “O que eu posso fazer com isso?” E foi aí que veio essa oportunidade de tentar o mestrado por mim, pode até parecer meio brega, enfim.... mas, por mim, pela Mirtes e pelo Miguel. Eu dedico o meu trabalho para ele, aliás, e... alguma coisa eu tinha que fazer para além, sabe?

Dandara reafirma que o caso do menino Miguel foi o seu despertar para tentar a seletiva na instituição de ensino para a pós-graduação, além de que representa um caso de racismo completo intergeracional de avó, mãe, submissas à família Corte Real. Assim, como educadora, entende que teria que trabalhar possibilidades na pós-graduação.

5.1.6 O Coletivo Neusa Santos e a inserção na pós-graduação: do grupo diferenciado ao específico

[...] a entrada nesta universidade foi muito delicada, ela veio com uma força muito grande porque a partir disso eu conheci pessoas incríveis e tudo começou por meio do Coletivo Neusa Santos; na verdade, tudo começou com uma amiga minha, a

Michele, que trabalhou comigo no projeto social. [...] Falei que a minha amiga era maluca e quase que a gente teve um estranhamento, sabe? [...] quando eu conheci a Oprah foi um divisor de águas assim.... [...] A Oprah é uma mulher negra incrível super atuante, super inteligente, super tudo e ela é encorajadora dos outros, então ela me encorajou tipo... “Vamos, faz, participa do processo seletivo, vamos embora”, ela pegou na minha mão sem eu a conhecer porque a gente estava no auge da pandemia e aí... a minha outra amiga que estava me incentivando ela virou para mim e disse: “Cara o processo seletivo vai abrir agora em maio, eu acho que você tem que tentar”, e foi uma sucessão de acontecimentos.

A narradora aponta a importância da amiga de trabalho em sua tomada de decisão, o quanto o Coletivo Neusa Santos foi importante para sua inserção na pós-graduação e como Oprah, que a época era doutoranda, foi importante em sua trajetória. O interessante, porém, é compreender por que se faz necessário um coletivo negro em uma instituição de ensino.

Para Moura (2019, p. 147), o que aconteceu com o negro brasileiro foi uma visão distorcida sobre a questão racial, que foi observada apenas como uma questão social e cultural, utilizando a situação da população negra como um “simples objeto de laboratório, cobaia sociológica”. O motivo apresentado pelo autor é que a “consciência acadêmica” da época estava entorpecida pela “ideologia dominante” da branquitude, o que influenciava os pesquisadores que buscavam compreender a condição do negro brasileiro (Moura, 2019).

Dessa forma, dentro da universidade, não somente nesse momento, mas também em outros da história, foi necessário que a população negra lutasse contra a ideologia da branquitude para poder existir e resistir às políticas de identidade impostas à sociedade. Nessa perspectiva, a universidade, por meio da branquitude acrítica, utilizou a população negra como objeto de suas pesquisas.

Assim, de acordo com Moura (2019), a branquitude cria para o negro o critério de diferente, pois a norma é a população branca, que cria suas políticas de identidade a partir de uma anamorfose das questões raciais. Dessa maneira, coube aos grupos negros criarem coletivos para o combate à discriminação imposta pela branquitude. Ao criarem grupos específicos, segundo Ciampa (2002), os grupos negros forjam uma identidade política. Com o pensamento de construir formas de dialogar com os programas de pós-graduação, nasce o Coletivo Neusa Santos na PUC-SP. A Oprah

foi a primeira presidenta do coletivo e uma ativista da causa negra dentro da instituição que contou com diversidade de mulheres negras e homens negros.

Eu participei do processo seletivo desta universidade e é... foi bem depois da morte do Miguel; eu passei no processo seletivo da instituição, eu fiquei muito feliz e eu tinha decidido lá que passar para esta universidade era uma vitória não minha, mas era uma vitória minha, da minha avó, da minha bisavó, da minha mãe, do Miguel, da Mirtes e do Coletivo Neusa Santos, de todo mundo, e aí... eu entrei nessa universidade, é... teve o processo seletivo eu entrei e foi tamanha felicidade e talvez essa história se repita se a gente se encontrar de novo.

Dessa maneira, nasce a personagem *pós-graduanda negra*, que vai concretizando a sua forma de existir e reexistir. Nesse processo, está contida uma luta ancestral que Dandara liga à sua questão familiar e a todo o movimento negro.

Para a poeta, ensaísta, dramaturga e acadêmica brasileira, Leda Maria Martins (2021, p. 80), “a corporeidade negra” é atravessada por diversas formas de alcançar realizações “como subsídio teórico, conceitual e performático, como episteme, fecunda eventos e refletem experiências, vivências, desejos, nossas percepções e operações de memória. Um corpo pensante. Um corpo também de afetos.” Assim, Dandara vai narrando sua história de vida não como objeto de uma branquitude acrítica, mas como um corpo teoria, pensante de sua própria existência.

A minha mãe foi até o primeiro ano do segundo grau, o meu pai passou para uma universidade de medicina no Rio na cidade de Vassouras e era uma universidade particular, mas os meus avós não puderam pagar. Ele passou para Medicina! Os meus avós não puderam pagar, o meu pai tinha uma condição assim... melhor que a da minha mãe. Minha mãe era empregada, meu pai tinha os pais, os irmãos e não sei o quê, mas enfim... não deu para ele e essa história que me contaram, e eu fui aquela coisa, né... a primeira que estudou, a primeira que não sei o quê, a primeira...

Dandara novamente utiliza-se da personagem *filha da empregada doméstica* para demonstrar a superação das dificuldades familiares em que seus pais não tiveram condições de levar seus estudos adiante, sentindo o peso de conseguir seguir vivendo suas metamorfoses e dar passos adiante em busca de sua alteridade. E continua:

Eu fui a primeira da família do meu pai e da minha mãe a ter ido muito longe numa linha de estudo assim, né... eu fui até o mestrado. Passar para esta universidade não foi só passar no mestrado nessa instituição, foi também, é óbvio, foi importantíssimo continuar com minha educação enquanto professora educadora, mas passar nessa universidade representa, é... coisas seríssimas, e como eu penso muito na questão do carma, né... porque eu fui de uma escola budista por dez anos, também, houve uma transformação cármica nisso tudo, né... porque tem uma coisa que é a seguinte, que eu aprendi que todas as pessoas que você está relacionado na sua vida, que passam por você, elas fazem parte de uma teia e... é como se fosse uma teia bem fininha, assim bonita, que ela fica assim voando, e esses pontos você encosta em um ou em outro, naquela teia está relacionado com seu carma, bom carma e mau carma, então se eu é... vou além em determinado lugar dessa teia dentro do meu, é... dessa minha constelação familiar, de amigos, enfim, eu estou transformando um carma principalmente relacionado à família, então teve uma ruptura ali, eu não fui empregada doméstica, eu não fui a vendedora de antiguidades como meu pai foi, em lojas de antiguidade.

Dandara, ao narrar suas experiências no mestrado, evidencia o sentido que atribuiu ao entrar nesta universidade. Esse sentido transcende a aquisição do diploma acadêmico, e encontra no budismo a explicação para ter conseguido dar mais um passo em sua construção identitária.

Nasce, dessa maneira, a personagem *espiritualista budista*, que procura explicar as suas transformações através das relações, em um lugar de pertencimento onde sua humanidade é reconhecida. “A consciência-de-si é em si e para si quando e porque é em si e para si uma Outra; quer dizer só é como algo reconhecido” (Hegel, 2014, p. 142, § 178).

É através do budismo que Dandara consegue um suporte para reconhecer sua humanidade, consegue ir além de sua “constelação familiar” ir além de ser um objeto nessa sociedade e encontrar “as possibilidades de afirmação, reciprocidade, diferença e identidade” (Faustino, 2021, p. 457). É através de uma religião asiática que ela encontra possibilidades de ressignificar sua trajetória e a de sua família e escapar de uma identidade pressuposta construída para seu grupo étnico de escravos, ou, em suas palavras, “*eu não fui empregada doméstica, eu não fui a vendedora de*

antiguidades como meu pai foi em lojas de antiguidade". A única maneira para sair da prisão existencial desse ser é "através da mediação e do reconhecimento, sua realidade humana, diferente da realidade natural" (Fanon, 2008, p. 181). Nessa situação, a consciência-de-si necessita ser integrada juntamente com a conceituação do reconhecimento. Pois necessitamos ser reconhecidos pelos outros para podermos participar da consciência-de-si de forma universalizante. A comunidade budista, no período em que nela estive, lhe ajudou a construir suas metamorfoses no presente, uma consciência de si diante das possibilidades disponíveis.

Eu fui aquela que conseguiu de certa forma transformar um pontinho do carma dentro da constelação da minha família tanto paterna como materna, então, assim, existe algo bem mais profundo, e eu estou falando quanto uma mulher negra, e eu não sei se isso serve para outras pessoas, mas para mim, dentro do que eu acredito, naquilo que eu estudei dentro do budismo; então, assim, passar teve a questão espiritual, intelectual, e teve a questão física também, foi um tripé, porque eu trabalho nesse tripé, né... aí eu passei no processo seletivo nessa universidade, fiquei muito feliz, a minha família ficou feliz e os meus amigos, só que começaram as barreiras né...

Falar "*quanto a uma mulher negra*" denota o local de subalternidade criado pela branquitude para a mulher negra nessa sociedade, como aponta Fernandes (2021), e, nessa esteira, de acordo com Gonzalez (2020), o mito da democracia racial se utiliza do racismo e do sexismo para criar essa estratificação social entre negros e brancos na sociedade brasileira, contribuindo para a desvalorização da mulher negra em suas dimensões social, existencial e humana. É através do budismo, do apoio de seus colegas e do Coletivo Neusa Santos que Dandara encontra forças para passar no processo seletivo. Veremos, entretanto, as barreiras apresentadas pela narradora.

As universidades têm a questão das cotas, então teve uma parcela disso, mas a instituição virou para os sete alunos que estavam nessa empreitada de passar no mesmo período, reivindicando o espaço físico e espiritual nessa instituição, porque se eu passo alcançando um nível tão alto de estudo dentro da minha comunidade e dentro da minha família, é algo muito transformador, concorda? Gente, pensar nessa ótica, né... Princesa Isabel, aquela coisa romântica da Princesa Isabel, mas vamos pensar em um fato histórico há 200 anos atrás mais ou menos, e todo mundo livre,

não tem mais escravidão, grande mentira, mas enfim... vamos lá, vamos pensar assim não tem mais escravidão, no dia seguinte os pretos não foram à escola se matricular, demorou ainda muito tempo para a gente começar a estudar, então assim...

Dandara é aprovada pelo sistema de cotas para pessoas negras na universidade e aponta o quanto isso é transformador para a população negra que não teve a possibilidade de estudar, fazendo, ainda, uma reflexão desde o tempo da escravidão e as formações de barreiras para que esse grupo étnico tivesse oportunidades acadêmicas.

A universidade vira para mim e para os sete alunos negros que também estavam concorrendo na mesma época ao mestrado e doutorado querendo um espaço, reivindicando bolsas, porque eram os nossos direitos, as bolsas “Tá bom, oh... vocês passaram, vocês são excelentes, mas a primeira mensalidade vocês irão ter que pagar, a matrícula inicial”, então assim, se eu estou pedindo uma bolsa, o que que isso quer dizer? Que eu não tenho dinheiro para pagar nem a primeira mensalidade, porque se eu tivesse.... e aí foi um momento de desespero porque a universidade fala pra gente que iria garantir a entrada, mas “vocês terão que pagar a primeira matrícula”, isso não tem como a gente fazer, e “vocês terão uma isenção de três meses”, depois de três meses a gente não sabe o que pode acontecer, então eu passo no mestrado e fico muito feliz, e eu tenho a força e o apoio de um coletivo negro potente dentro da universidade brigando, reivindicando, falando com a reitora, falando com isso, falando com aquilo, falando com o Papa Francisco, só que aí passei três meses muito delicados com ansiedade, nervosa, e eu fui feliz por um dia, uma semana, e vivi em um medo durante três meses.

A primeira turma de mestrandos e doutorandos desse período passou por um momento delicado. Primeiro, como Dandara narra, são aprovados no processo seletivo, e posteriormente disputariam o direito às bolsas, mas teriam que pagar a primeira mensalidade; no entanto, como ela apontou, nenhum dos postulantes tinha condições materiais para pagarem a matrícula. Coube ao Coletivo Neusa Santos, nesse momento, articular com a Pró-Reitoria e a Reitoria da universidade uma solução para o problema que estava acontecendo referente às bolsas de estudos para todos os alunos e, principalmente, a população negra.

A ansiedade, a depressão e o estresse, de acordo com Pinzón *et al.* (2020), são problemas de saúde mental dos pós-graduados devido às barreiras enfrentadas no mundo acadêmico. Nesse momento, a insegurança quanto à manutenção de seus projetos futuros causa dores imensuráveis a Dandara.

Quando eu estava lá na isenção dos meus três meses sem pagar a mensalidade e tal, e não sei o quê. Tinha esse nervoso de chegar dezembro, mas, antes disso, o pró-reitor, eu esqueci o nome dele agora, enfim... ele virou e falou assim “a primeira mensalidade vocês terão que pagar”, e aí eu falei “gente, como eu vou fazer isso? Como eu vou tirar do meu bolso um valor que eu nem ganho de salário?”

A universidade permitiu a isenção de três meses para procurar uma forma de resolução do problema e após os três meses em reunião com a pró-reitora, é anunciado que os sete discentes que foram contemplados na disputa por cotas teriam que fazer o pagamento da matrícula para a universidade – uma atitude que não levou em conta a condição social desses discentes. Dessa maneira a branquitude acrítica tomou sua decisão.

Segundo Cardoso (2022, p. 13), essa cultura centrada no pensamento ocidental promoveu uma anamorfose nas relações sociais na qual “o espaço de prestígio social é branco; o de menor importância, negro”. Assim, a academia seria vista como um ambiente onde o branco se posiciona como líder, sendo o protagonista, enquanto o negro ocupa o papel de liderado, cuja identidade é marcada por sua corporeidade. Dessa forma, mais uma vez, a preocupação toma conta do pensamento de Dandara,

E aí a Oprah virou e falou “nós vamos fazer uma vaquinha”, e eu fale: “como assim? Fazer vaquinha! Eu nunca fiz isso na minha vida. Como eu vou fazer vaquinha? Que vergonha!” Porque eu sou muito legal, eu sou amiga de todo mundo, eu sou carioca e não sei o quê... “Como eu vou colocar minha cara na internet fazendo vaquinha? Para pedir dinheiro para estudar? Como eu vou fazer isso? Eu nunca fiz isso na minha vida e eu não tenho essa coragem.” “Nós iremos fazer uma vaquinha, foi uma condição da reunião, nós vamos fazer uma vaquinha e juntar essa grana para pagar a primeira matrícula” e aí vai, e eu acho que vem a parte dois disso tudo, que foi a força da Oprah, porque se não fosse a força da Oprah, do coletivo também, óbvio, mas assim,

se não fosse as reuniões com a Oprah, a força da Oprah falando no nosso ouvido toda hora incentivando e... eu olhava pra Oprah e gente, quando eu crescer eu quero ser igual à Oprah, eu quero ser igual a ela porque ela é inteligente demais, ela é maravilhosa, ela é bonita, ela... nossa eu quero ser igual à Oprah, e aí se deu, a gente conseguiu fazer a vaquinha para os alunos, é... eu tive que colocar a minha cara na internet no meio da pandemia, tive que me despir de tudo, até da máscara. Gravei um vídeo lá no meu trabalho com uma blusa da Marielle, que por acaso estou com essa blusa hoje e... e o milagre aconteceu, foi em uma quarta-feira que a gente fez uma reunião e o vídeo iria rodar na sexta-feira.

Assim como um “grupo específico”, como relata Moura (2019), dentro da universidade, alguns estudantes negros que aquilombaram o espaço juntamente com o Coletivo Neusa Santos se reúnem para uma assembleia que delibera em fazer uma vaquinha online para arrecadar fundos para pagar à instituição de modo que esses alunos negros conseguissem alcançar a sua efetivação com a bolsa de estudos. O Coletivo Neusa Santos acaba ajudando, portanto, na formação da “identidade política”, como relata Ciampa (2002), de estudantes negros nesta universidade que tem suas políticas de identidade voltadas para a “branquitude acadêmica acrítica” (Cardoso, 2010). A pessoa da Oprah foi fundamental para que o coletivo conseguisse alcançar seus objetivos internos na academia, por ter sido uma das pessoas que mais participou de assembleias dentro da instituição, convocando a “branquitude crítica” (Cardoso, 2010) a colaborar, juntamente com os Coletivos, para a adequação da universidade às demandas da negritude acadêmica.

Nisso tudo termina o meu processo, o processo do Klaus, o processo da Oprah, que infelizmente não aconteceu na época. A Oprah, ela desistiu porque também estava difícil para ela, e teve o processo da Nilma e de outros colegas, mas no finalzinho ali aos 45 minutos do segundo tempo a gente estava ali brigando pela minha permanência, a minha vaga, e pela vaga do Klaus, então a gente precisava de um dinheiro significativo para duas matrículas iniciais; esse processo foi muito lindo porque a grana chegou em um dia. No final do dia a gente estava com a grana, é... e o dinheiro não parava de entrar na minha conta e ainda sobrou uma grana que eu não preciso falar quanto foi, mas dessa grana que sobrou eu pensei assim... “esse dinheiro não é para mim, esse dinheiro é para uma coisa maior” e na época além das nossas

matrículas tinha o apoio de uma pessoa que eu já estava admirando muito ali, que eu pensei assim “cara! Olha só onde este homem negro chegou”, e eu tenho muita admiração pelo Klaus, então assim... tudo o que foi feito, tudo o que foi planejado foi pensado dentro do coletivo, obviamente, mas foi pensado muito, eu acho que... eu nunca falei isso, né... mas era um orgulho também, eu nunca tinha visto, ou estado perto de um homem negro dentro de um doutorado, próximo de mim, então tudo aquilo lá, as matrículas, a grana ainda que veio e caiu na minha conta, foi tudo, foi tudo um milagre e eu não me arrependo de nada.

Nesse espaço de luta, esses alunos negros da pós-graduação utilizaram várias ferramentas para alcançarem seus objetivos: a internet, vídeos para divulgação no Facebook, no Whatsapp, e cartazes com as fotos e conta dos alunos. A adesão foi muito grande, de pessoas de vários lugares doando dinheiro, inclusive de professores negros e professores brancos que fazem parte da “branquitude crítica” (Cardoso, 2010) engajada na luta antirracista. A presidenta do Coletivo Neusa Santos, Oprah, no mesmo período passa na seletiva do doutorado da USP e vai cursá-lo naquela instituição. Dandara relata a condição da população negra nas instituições de ensino superior, onde os homens negros são poucos em comparação a todo o grupo de pós-graduandos.

Em dezembro, eu comecei a relaxar em dezembro, eu passo para o mestrado oficialmente, né...porque aí eu já estava “cara! Eu passei, agora eu tenho uma bolsa que vai me garantir até o final”, e essa bolsa me garantiu até o final, mas durante o processo não foi fácil, porque enquanto aluna bolsista eu não podia ter uma nota baixa. Eu tinha que correr contra o tempo enquanto as minhas colegas estavam estudando na fazenda. Na pandemia, eu estava indo para um CAPS infantojuvenil dar cestas básicas e assistir um dia inteiro de aulas na universidade, então eu via as vulnerabilidades do meu lado, eu estava estudando e também com muito medo, porque eu tinha que tirar notas boas nas matérias dos professores quando pulava cada semestre. “Será que eu vou tirar a nota? Como vai ser?” E ainda o item que permeia todos esses campos que eu citei, que se chama racismo.

Dandara enfim consegue sua bolsa, mas sua personagem *pós-graduanda negra* tem que se adequar ao Programa, estudar e trabalhar, e ainda manter uma

média de notas para poder finalizar o seu trabalho. Dandara consegue enxergar a contradição nesse processo de ensino onde pessoas abastadas têm condições melhores para estarem fazendo o mesmo trabalho que ela, apontando, ainda, que na instituição há problemas com o racismo.

[...] aí eu fazia parte disso e tenho que escutar coisas de professor falando que descobriu que era parda quando foi para os Estados Unidos, entre outras coisas, né... tem coisas de colegas que diz é a minha secretária, para não falar empregada ou faxineira. “A minha secretária não veio hoje, é difícil, é muito difícil.” “Cara! Ela não veio hoje, né... a sua secretária que não veio hoje ela tem um filho. O filho de sua secretária está assistindo aulas online pela prefeitura, mas, assim, assiste quando dá, porque o celular só tem um na família, né... que vai para a sua secretária trabalhar para se comunicar com você porque o filho não vai poder assistir aula porque o celular da mãe está, né... tá com a mãe”, e eu escutava essas coisas na sala, então foi um processo muito delicado em vários níveis, mas, ao mesmo tempo, eu segui porque tinha um coletivo que estava ali me fortalecendo, de alunos negros que estavam no mesmo balaio que eu, se não fosse o Coletivo Neusa Santos eu teria desistido no meio do caminho enquanto aluna negra nesta instituição.

Novamente Dandara se depara com a “branquitude acrítica” (Cardoso, 2010) que não sabe distinguir seu grupo étnico e só o faz quando é colocada na posição de latino nos EUA. Nesse processo, a personagem *filha da empregada doméstica* reaparece e dialoga com as colegas, mostrando o nível de desumanização a que as crianças e suas mães são submetidas na relação com as patroas, que na sala de aula são alunas assim como Dandara. O que Dandara está nos mostrando é que não há igualdade entre ela e seus pares em sala de aula, o que é sentido por ela. A diferença, nesse caso, a coloca em uma posição de inferioridade, ou seja, expõe a interdição de seu reconhecimento como aluna dessa instituição.

O reconhecimento que outrora foi alcançado na comunidade budista não acontece na universidade, onde há a reificação de Dandara na figura de empregada doméstica, ou faxineira, como ela relata. Para Honneth (2018), a reificação seria sempre direcionada a outras pessoas, podendo causar o “esquecimento” ou uma recusa do reconhecimento. Isso ocorre através dos fenômenos sociais ou por meio de

“mecanismos que possibilitam e perpetuam sistematicamente tal esquecimento” (Honneth, 2018, p.121).

Nesse ponto, a análise da neurose cultural brasileira, de Gonzalez (2020), demonstra que esta é o centro irradiador da marginalização da população negra, impulsionada por um ideal de família burguesa cuja religiosidade europeia dita como os grupos devem ser e, assim, reifica negros e povos originários, reduzindo-os a condições de não humanos, uma “coisa”. Dandara relata: *“se não fosse o Coletivo Neusa Santos eu teria desistido no meio do caminho enquanto aluna negra nesta instituição”*.

A formulação da reificação dos seres humanos, para Honneth (2018), abarca desde o contrato de trabalho em uma sociedade capitalista até a manipulação da genética humana. Há uma dificuldade em como demonstrar a ligação entre a “práxis social” e a “reificação intersubjetiva”, “onde os sistemas de comunicação são delineados como tipificações reificadoras evidentes de outros grupos” (Honneth, 2018, p. 123), absorvendo-se as ideologias e, conseqüentemente, a negação de um reconhecimento prévio. Dessa maneira, acabamos negando a qualidade em pessoas que pertencem a grupos discriminados, com justificativas através de “esclarecimentos sociológicos do racismo ou da representação pornográfica das mulheres[, que] segue esse padrão” (Honneth, 2018, p. 124).

Dandara continua a falar sobre o racismo:

Foi muito difícil, mas eu acho que senti de forma sutil, mas senti, obviamente. Mas eu acho que por conta da pandemia e por que a gente assistiu aula no formato EAD [Educação a Distância], a tela... parece viagem o que eu vou falar, mas não é. A tela protege a gente um pouco, porque se fosse ao vivo eu não sei, se fosse ao vivo, eu não sei o que iria acontecer, poderia acontecer qualquer coisa, então eu acho que a tela neste momento amenizou, entre aspas, determinadas situações, tá... você escuta umas coisas, é muito cansativo as falas de determinados colegas e determinados professores, uma total assim... alienação de ver determinados professores, não todos, mas assim, uns papos, uns assuntos. “Onde estas pessoas estão vivendo? Em que planeta estas pessoas estão vivendo?” Totalmente fora da realidade...

Dandara relata a violência sistêmica à qual é exposta a pessoa negra dentro da sala de aula, uma violência que a “branquitude acrítica” (Cardoso, 2010) da

academia não consegue enxergar como violência. Nesse ponto, para Dandara, a aula remota contribuiu para que não pudessem ser percorridas outras formas de violência, como a física. Para Žižek (2014), se focarmos somente em uma forma de violência perderíamos a visão do todo ou da “violência sistêmica”.

A “violência sistêmica” ou “objetiva” é fundamentada na competição entre as “relações sociais, políticas e econômicas podendo ser demarcada no próprio discurso como referida à sustentação de laços de dominação e de exploração” (Bispo; Lima, 2014, p. 163). Segundo Bispo e Lima (2014, p. 163), ela está intrinsecamente ligada às “instituições sociais” e é capaz de fazer uso do “poder econômico, político ou midiático para impor-se ou perpetuar-se”.

Nesse momento de sua vivência na instituição, Dandara sofre violência de caráter econômico, ao precisar realizar uma vaquinha online para continuar a ser parte dela. Além disso, enfrenta imposições e políticas, ao ser obrigada a aceitar normas institucionais que não apresentam critérios para a inclusão da população negra.

[...] assim, tem uma professora que quando eu questionei ela, eu falei assim... “professora, a senhora falou que a senhora era parda nos Estados Unidos, mas assim, e aqui no Brasil? Tu não é parda, não? Como é que é? Alguém te segue no mercado? Você já sentiu qual enfrentamento? Assim, não sei, você é parda nos Estados Unidos, mas e aqui no Brasil?” Eu queria só entender, e eu falei super educada, que eu sou “fina, elegante e sincera”, né... super, e eu falei assim.... [...] “Professora, porque eu enquanto uma mulher negra retinta”, e ela “o que é retinta? O que é uma pessoa retinta?” Eu acho o seguinte: a gente não precisa saber de todas as coisas do planeta Terra. Eu fui educada assim, óbvio que não. A gente está aí na troca, eu não sei de todos os assuntos do mundo, mas, sabe? Ela é uma professora universitária? Ela não sabe o que é um negro retinto? Não sabe... aí eu tive que explicar para uma professora que deve ganhar uns 20 paus por mês e eu tive que fazer vaquinha para estudar, é dose, né... e para eles você tem que falar com muitos dedos, né... porque aí você é a mal educada, e aí entra naquelas categorias – a negra agressiva, mal educada, barraqueira, a isso, a aquilo – e você não pode nem falar, que aí te encaixam nas categorias.

A branquitude acrítica frequentemente não reconhece que, ao fazer determinadas observações, acaba por minimizar o sofrimento da população negra

dentro de seu próprio território. No caso da professora que, ao vivenciar experiências nos EUA, é tratada como latina, e não como uma pessoa negra de pele clara ou parda, evidencia-se uma percepção equivocada acerca das identidades raciais. Dandara destaca a ausência de um currículo universitário que aborde de forma sistemática as questões raciais, evidenciando que a professora demonstra desconhecimento de aspectos fundamentais do colorismo no Brasil, o que revela uma lacuna no conhecimento, mesmo em uma das instituições de ensino superior mais relevantes do país, reconhecida por formar pesquisadores em diversas áreas do saber. Por fim, Dandara faz uma observação pertinente, ao apontar que, frequentemente, ao questionarem as experiências vividas pela população negra, sobretudo pelas mulheres negras, essas narrativas são estereotipadas ou deslegitimadas pelos demais, reforçando a necessidade de uma reflexão crítica sobre as representações e percepções quanto à questão racial na sociedade.

Eu vi uma realidade assim inacreditável, eu não sabia, sabia, mas eu não sabia que a academia estava tão desatualizada assim.... Desatualizada na questão raça e gênero assim, né... porque as outras coisas todo mundo sabe, raça e gênero ninguém sabe, escutei muita coisa, muita baixaria, mas também teve muitas coisas boas, óbvio. Aprendi tanta coisa, entendi como funciona o sistema acadêmico e ele é nojento, pouquíssimo afetivo e muito ego, é muita sardinha, é muito arrotar camarão, assim... é muito congresso, é muita coisa, é muito não sei o quê, mas assim... entretanto, o tête-à-tête, as vivências, é... claro, todas essas pessoas têm vivência, meu Deus. Queria colocar uma dessas madames que estudaram comigo no equipamento. No equipamento do SUS, no equipamento da assistência social, queria. Teve um dia que eu estava assistindo uma aula, Cláudio, e elas estavam debatendo falando umas teorias, lindo, perfeito, maravilhoso e aí eu “gente! Isso é ao vivo, elas estão falando isso da minha vivência”, mas aí quando eu vou falar, putz, é aquilo que eu te falei, a prática, eu, elas são as teóricas, mas na prática ninguém sabe conter uma criança, um adolescente drogado de K9. O que adianta essa teoria toda? Teoria e prática são lindas, mas assim tem muito camarão, não conta, não.

Em sua personagem *pós-graduada negra*, Dandara narra suas experiências na instituição e reclama do currículo desatualizado quanto às questões raciais. Afirma que aprendeu muito, porém reclama da forma que o mundo acadêmico funciona. Faz

referência à práxis de suas amigas de sala que não acompanham a reflexão, e aponta o não reconhecimento que se tem entre as alunas de sua experiência como teórica e profissional do CAPS, e termina querendo saber como seria a experiência de suas amigas no aparelho.

Sabe aquela frase de criança clássica? “O que você quer ser quando crescer?” E aí... depois que eu conheci a Winnie depois que eu conheci mulheres, eu já tinha conhecido, mas foi um marco assim ter conhecido a Winnie em São Paulo, no processo de mestrado e ela no doutorado, e a gente, né... firmou uma coisa boa juntas e aí dentro de mim eu comecei a pensar que no futuro, eu não sei, que futuro é esse, se é um futuro breve, né... essas coisas de subjetividade do tempo, coisa muito lá para frente, mas o meu desejo de um projeto de futuro é ser uma intelectual negra assim muito bacana, sabe? Relacionada com os afetos, relacionada com uma coisa aproximada assim... um contato com as pessoas, de abrir os lugares, de abrir umas frentes. Eu acho que é isso que eu tenho vontade também, entre outras coisas, mas quando você me fala isso vem muito isso assim... de continuar, apesar que eu tenho muito medo de continuar.

Dandara volta a falar do seu projeto de futuro e, agora, em vez de pensar nas vulnerabilidades das pessoas negras, aponta para a potencialidade de ser uma intelectual negra que possibilite que as metamorfoses de outras pessoas negras possam acontecer, assim como Winnie a ajudou em suas metamorfoses. Entretanto, o que ficou de sua vivência nesta instituição de ensino foi o medo.

Assim, Dandara nos mostra que identidade humana é metamorfose e que é através da socialização que podemos nos inserir na sociedade. Para Ciampa (1997), a identidade humana só acontece através de um processo, de maneira que enfrentamos determinações impostas socialmente para nos humanizarmos. Ou seja, “nós nos tornamos humanos à medida em que vamos sendo socializados. É com a socialização que vamos nos constituindo como indivíduos humanos” (Ciampa, 1997, p. 1). Nessa relação, o sujeito internaliza as regras determinadas socialmente e, através desse processo, vai se humanizando.

Para Ciampa (2005), identidade é metamorfose; assim, a não metamorfose só pode acontecer quando é feita a re-posição de uma identidade pressuposta, que, na narrativa de Dandara, está associada à re-posição da identidade de empregada

doméstica quando lhe é proibido utilizar o elevador social mesmo quando já era filha adotiva dos ex-patrões de sua mãe. Dandara não aceita o que Ciampa (2005) chama de *mesmice*, que é a re-posição de uma identidade pressuposta.

Essa é uma atualização, na nossa sociedade, do papel de escrava/mucama a que é submetida a mulher negra, como relata Gonzalez (2020), em uma sociedade formalizada no mito da democracia racial que cria políticas de identidade em favor da branquitude, que busca defender sua posição de dominação em todas as instâncias do social, econômico, político e cultural.

As dificuldades de Dandara começam muito cedo; através do desamparo pela perda de sua mãe, nasce sua primeira personagem, a *filha da empregada doméstica*, que vai em busca de um sentido para sua existência. Ao ser adotada, Dandara apresenta uma outra personagem, que entra em colapso com a perda de sua mãe adotiva e não consegue passar no vestibular para uma universidade pública, fato que marcou sua existência. As vulnerabilidades de jovens negros periféricos no Rio de Janeiro e em São Paulo vão sempre atualizando a personagem *filha da empregada doméstica*. As personagens que Dandara foram, assim, nos apresentando formas de compreender que identidade é metamorfose. A personagem, na verdade, é a forma empírica de se observar a identidade e, nesse percurso de vida, é na atividade que esta se concretiza, de modo que “as mudanças de personagens, que ora se alternam e/ou se sucedem com características híbridas, revelam o movimento dinâmico da metamorfose” (Alves, 2021, p. 19-20).

Assim, Dandara vai vivendo suas metamorfoses e vivenciando o racismo na sua infância, na sua adolescência, quando tem que alcançar o padrão ideal da sociedade, que é o da branquitude. Nesse jogo, tenta viver suas metamorfoses e encontra as políticas de identidade que buscam repor uma identidade pressuposta.

O não movimento da identidade – ou a não metamorfose, como relata Alves (2021) – é impossível ou, como relata Ciampa (2005), a imposição da *mesmice* só acontece em forma de aparência. Essa cópia de si vai dar margem social a dois fenômenos – a anamorfose e as políticas de identidade, que vão construindo no social as regras a serem seguidas pelos grupos dominados.

Almeida (2019) relata que as políticas de identidade são como pinturas com pontos bem fixados, demonstrando onde cada sujeito deve permanecer na sociedade, apontando o limite do tolerável nas relações entre os grupos e na ocupação do espaço social. Elas podem contrapor projetos que foram construídos fora dos núcleos de

poder, de maneira que tais projetos são “considerados como anamorfoses (figuras em perspectiva deformada) das identidades socialmente idealizadas” (Almeida, 2019, p. 131).

Para Fanon (2008), as contradições sociais exercem grande influência na subjetividade singular. A realidade social necessita de uma apreensão de sua totalidade, tanto no “plano objetivo como no plano subjetivo” (Fanon, 2008, p. 29), possibilitando a produção de soluções para essas demandas de desalienação da população negra da forma mais materialista possível, com o objetivo de destituir o poder físico e simbólico que essa identidade pressuposta tem na constituição de nossa sociedade colonial, colocando a população negra como emotiva, agressiva, criminosa – uma cristalização identitária constituída nessa relação historicamente construída em nossa sociedade.

Dandara demonstra essa tentativa de estereotipia do negro já no seu mestrado, quando relata que tem que falar com cuidado para não ser colocada nesse lugar. Isso acontece porque o racismo é quem dita a norma social. Ao experienciarmos essa vivência, nos é apresentado um modelo de sociedade colonialista – como nos relata Fanon (2008) – que aliena a sociedade e procura impossibilitar que a pessoa negra alcance a consciência e procure meios de fazer suas lutas dentro dessa estrutura social onde o racismo e o sexismo são estruturantes. “É a estrutura social mais ampla que oferece os padrões de identidade” (Ciampa, 2005, p. 176).

Isso resulta na negação do reconhecimento da humanidade de Dandara por parte de seus colegas de sala, que a veem apenas como uma trabalhadora, ignorando sua condição de teórica. Ela relata que suas amigas conhecem mais de suas experiências do que ela mesma, o que constitui uma sátira das dinâmicas observadas por ela. Mesmo diante das dificuldades raciais, econômicas e sociais, Dandara vai revelando suas próprias metamorfoses ao longo do tempo.

Para Ciampa (2005), os diversos momentos históricos podem dificultar ou ajudar na humanização de cada ser. Assim, cada momento de nossa existência produz a concretização de nossa humanidade.

Mesmo não encontrando o reconhecimento da totalidade de alunos, é através do Coletivo Neusa Santos que Dandara consegue condições para viver a negação da negação do que é tentado se fazer com ela. O que Dandara faz é viver um outro outro que também é ela. O que Dandara nos demonstra é a alterização de sua identidade, pela qual não aceita viver a re-posição de uma identidade pressuposta criada pela

sociedade colonialista – que, como ela relata, esperava que ela fosse a reposição no social do papel de empregada doméstica, assim como sua mãe. “Se é verdade que uma identidade concretiza uma política, dá corpo a uma ideologia, fica claro sob que condições vivemos quando percebemos que na nossa sociedade o devir *homem-sujeito* é praticamente impossível (ao menos universalmente)” (Ciampa, 2005, p. 189).

Fanon (2008) critica a ideia do sujeito universal a partir da branquitude porque esta foi criada através do colonialismo para a dominação e alienação dos corpos não brancos. O sociólogo Deivison Nkosi (2020, n. p.) aponta que é necessário fazer-se uma crítica aos movimentos essencialistas e, nesse caso, ao

[...] identitarismo universalista branco – que não se resume ao campo das representações, mas, se materializa na morte física e simbólica dos não brancos – não poderia ser derrotado por simples frases de efeitos (tipo: “somos todos iguais”, “não é possível saber quem é negro no Brasil” ou “eu também tenho um sangue negro”) mas sim por um confronto ético, político e estético que desestruturasse radicalmente as relações sociais racializadas.

Assim, ao viver sua identidade, Dandara vai demonstrando suas metamorfoses, as quais, mesmo que tentem impedi-las ou que sejam ocultadas, demonstram “a invencibilidade da substância humana, como produção histórica e material” (Ciampa, 2005, p. 189).

A ausência de uma abordagem crítica à branquitude no ambiente acadêmico dificulta o desenvolvimento de Dandara, criando obstáculos para sua permanência na universidade. Entre essas dificuldades, destacam-se: 1) a necessidade de arrecadar fundos por meio de uma vaquinha online para custear sua entrada na instituição; e 2) o completo desconhecimento por parte da universidade das questões étnico-raciais apontadas por Dandara, que lhe geram profundas angústias. Uma instituição de ensino que não promove ações para reduzir as desigualdades de classe, como a oferta de bolsas de estudos integrais para pós-graduandos negros, contribui para a manutenção dessas disparidades e limita o acesso e a permanência de estudantes de origens marginalizadas.

Dessa forma, Dandara continua vivendo suas metamorfoses e revisitando seu projeto de futuro, agora com a perspectiva de contribuir como uma intelectual negra. Assim, torna-se inviável sustentar a existência de questões meritocráticas na universidade, considerando-se as realidades extremamente distintas de seus estudantes. O mito distópico criado na Inglaterra por Michael Young traz como pano

de fundo o combate aos privilégios que a aristocracia tinha em seu tempo (Mazza; Mari, 2021). No entanto, no contexto brasileiro, a teoria do mérito tende a aprofundar as desigualdades existentes.

5.2 Narrativa de Baldwin

Baldwin inicia sua narrativa identificando-se como um homem negro e gay. Destaca a sua condição social e se posiciona na atualidade sobre o seu projeto de vida, que é o doutorado⁷.

Eu sou James Baldwin, é, eu sou homem negro gay, é, oriundo da pobreza extrema, nascido na cidade do Guarujá, no território do mangue... é... alguns diziam, eu ouvia e percebia que eu não tinha um projeto de futuro, né, e não sozinho, mas com diversas pessoas, sobretudo minha mãe, esse projeto de futuro que é a minha posição hoje de doutorando... é... Não foi pensado, as possibilidades, os enfrentamentos, né... da sobrevivência, da resistência... é... e meu projeto de futuro que vem sendo moldado é um projeto de futuro que não seja um projeto meu, mas com muitas mãos, com muitas pessoas.

Baldwin fala sobre sua condição de pobreza em sua cidade natal. Segundo dados do IBGE (2022), a população da cidade do Guarujá é de 287.634 habitantes. De acordo com o Censo de 2000, aproximadamente 26,89% de sua população vivia em situação de pobreza. É nessa faixa que Baldwin se reconhece, colocando-se em uma condição de extrema pobreza.

⁷ Como na análise da primeira entrevista, todas as inserções escritas em itálico fazem parte da narrativa de Baldwin, oferecida ao pesquisador em três encontros.

Figura 7 – Ilustração de uma favela em mangues no Guarujá-SP



Fonte: SP [...], 2021.

Essa imagem está aqui representando a extrema pobreza à qual Baldwin se refere. Em matéria jornalística, o R7 (SP [...], 2021) demonstra as condições insalubres às quais está exposta essa parte da população da Baixada Santista, sem perspectivas dignas de sobrevivência, como citado por Flávio Amary, então secretário estadual de habitação, como o pior para um humano habitar.

É a partir desse local que Baldwin começa sua narrativa, em um projeto de vida negado por algumas pessoas, mas que foi construído com o esforço de diversas outras mãos. Assim, Baldwin irá demonstrar em sua narrativa como as políticas de identidade funcionam na administração da sociedade.

De acordo com Ciampa (2002), através das políticas de identidade, há uma “dialética” entre o que é reconhecido socialmente como “progresso” e “desenvolvimento” frente à “exploração” e à “opressão” de grupos deixados à margem. As políticas de identidade estão envoltas em uma dialética que envolve a “autonomia” e a “heteronomia” através de políticas de identidade “de setores dominantes ou elitizantes da sociedade” (Ciampa, 2002, p. 137), ou seja, políticas de identidade de uma branquitude brasileira. “A cidade do colonizado, ou pelo menos a cidade indígena, a aldeia negra, a *medina*, a reserva é um lugar mal afamado, povoado de homens mal

afamados”; um local com diversas necessidades onde habitam a população negras e outros grupos – é “uma cidade prostrada” (Fanon, 2005, p. 55-56).

Houve muitas mãos, há muitas pessoas comigo, e meu projeto de futuro é ser professor (risos), de universidade, e não só professor de universidade, é continuar com a minha produção de arte e de construção poética, também de atuação além dos espaços que eu tenho [...] então, que eu projeto para o futuro é isso, meu pensamento não é só estar dentro dos espaços através das políticas afirmativas, mas, sim, em como se manter neles, como manter quem está, então meu projeto de futuro é esse manter-se, manter-se.

Baldwin descreve seu projeto de futuro como o desejo de ser um professor universitário. Entretanto, para isso, aponta que não basta apenas a implementação de políticas de ações afirmativas, é necessário criar-se condições materiais para que uma pessoa vinda da extrema pobreza consiga se manter em espaços que tradicionalmente não são destinadas a pessoas pretas, pobres e gays, como Baldwin. Em outras palavras, o que o narrador nos mostra nesse início é a interseccionalidade das violências vividas.

Pessoas negras pensam o tempo todo em como se manter, como estar estável, porque quando eu penso na estabilidade não é uma aceção feita para os corpos negros e racializados, é um processo sempre do manter, do equilibrando, né... para manter, não só para a gente, mas para os nossos e para aqueles que também não são os nossos... [...] ... Assim, a minha escrita por várias mãos começou por minha mãe, é, quando eu percebo que tenho uma mãe, isso é interessante, né... As pessoas pensam que nascem e têm uma mãe, essa percepção aconteceu quando ela falou para mim que não sabia escrever. Nossa, vou chorar, não posso chorar. Ela fala para mim que ela não sabia ler e o quanto a educação é importante para a minha vida e sobretudo para aquilo que ela queria que eu construísse, é, que é..... Uma mãe preta, penso eu, na minha intelectualidade, na minha construção étnico-racial, uma mãe preta, ela nunca cria uma categoria do que o filho quer ser, ela quer que o filho seja uma pessoa digna porque já é indigno pela população. Ela quer que ele esteja vivo, eu acho que esse é um caminho que ela traça, que ela passa a escrever com a minha mão, sobre a minha mão, né... Não é à várias mãos, é a mão dela que escreve sobre

a minha mão, sabe quando você coloca uma mão sobre a outra, com minha mãe foi isso. A mão da minha mãe não faz parte das várias mãos, a mão da minha mãe é a minha mão.

Baldwin volta a falar do equilibrar-se como uma forma de ter qualidade de vida, algo que não está disponível à população negra, em sua maioria. O narrador descreve que a relação que tem com sua mãe aponta o caminho a seguir, demonstrando nela uma simbiose para fugir do que a sociedade propõe para pessoas negras: a indignidade.

De acordo com o Atlas da Violência (2024), no ano de 2022, a população negra foi o grupo que mais teve pessoas vítimas de homicídios registrados no território nacional, respondendo a 76,5% das pessoas vitimadas. Essa violência faz parte da construção racista do Brasil, que se compreende historicamente. Para Gonzalez (2020), esse racismo passa pela denegação dos fatos ocorridos e, através do mito da democracia racial, da miscigenação, da assimilação, “disfarça” sua ação.

O mito em apreço apareceu como um fator de retenção do desenvolvimento da ordem social competitiva e democrática. Em vez de ser um elemento de dinamização moderadora das relações raciais, era uma fonte de estancamento e de estagnação, solapando ou destruindo tendências de caráter inovador e democratizador nessa esfera da convivência social humana (Fernandes, 2021, p. 282).

A cultura é, portanto, parte importante dessa análise, pois é balizadora de como o negro deve agir na sociedade local. Gonzalez (2020, p. 131) relata que o racismo na América latina é sofisticado para manter os negros e os povos originários nas classes “mais exploradas graças à sua forma mais eficaz: a ideologia do branqueamento”.

Dessa forma, para Fanon (2005), a linguagem que se faz presente contra grupos oprimidos é a da mais “pura violência”, que chega à moradia e aos “cérebros do colonizados”. A sociedade colonial é um espaço dividido em dois, um mundo para os colonizadores com cidades sofisticadas e um mundo de privações, que é a cidade dos colonizados. Nesta análise, o local é o manguê.

Outra violência a ser observada é contra a comunidade LGBTQIAPN+, cujas estatísticas são acompanhadas a partir de 2019. De acordo com o Atlas da Violência (Cerqueira; Bueno, 2024), os dados do Sistema de Informação de Agravos de

Notificação (SINAN) descrevem que 8.028 pessoas sofreram violências, tendo havido um aumento de 39,4% em comparação aos dados de 2021. Referente à orientação sexual, 72,5% eram homossexuais e 27,4% eram bissexuais. Quem sofre mais ataques são as mulheres, chegando a 67,1% dos casos. Quando é feito o recorte racial, 55,6% das pessoas são negras; as pessoas brancas a sofrerem esse tipo de violência são 39,2%; amarelos, 1,1%; e dos povos originários, 0,7%.

Assim, para que Baldwin conseguisse alcançar seus objetivos, sua mãe teve um papel fundamental margeando os seus caminhos. Dessa maneira, nasce a primeira personagem de Baldwin: o *filho da empregada doméstica*.

Por mais que minha mãe não seja alfabetizada, e ela não é. Ela é uma pessoa analfabeta como está exposto na sua certidão, ela assina somente com o nome dela, ela não sabe ler, nem escrever.... é.... porque minha mãe me traz e me faz escrever é... não é sobre um letramento acadêmico... é... um letramento da vida... é... um letramento não que a vida dispôs para ela, foi o que a sociedade dispôs para ela, que por um lado não se tem pela parte dela enquanto mulher negra aproveitando nenhum sobre isso, a gente já sabe do capital, do racismo, piririm, pororom e caixinha de fósforo... é... não houve, como as pessoas dizem, que tem um lado de como se aproveitar disso... é... não tem, eu acho, quando a gente está lidando com as questões raciais... é... não existe um aproveitamento a não ser a sua própria resistência, né... na construção da sua aprendizagem, isso sim, é... o letramento que não está exposto em nenhuma norma, não está disposto em nenhuma lei, quanto mais estou lidando com uma construção de aprendizagem, é... uma mulher preta e essa relação de uma mulher preta com um homem preto.

Baldwin nos mostra o quanto sua socialização foi construída através de uma resistência onde a dialética da vida e morte dispõe objetividade e subjetividade para se compreender a sociedade.

Essa dialética, de acordo com Berger e Luckmann (2014, p. 168), se inicia através da interiorização, onde construímos a primeira compreensão de outras pessoas e, posteriormente aprendemos, o “mundo como realidade social dotada de sentido”. Somente após esse processo cada indivíduo tem a possibilidade de ser participante de uma sociedade. O processo que constitui essa relação é a socialização, “que pode assim ser defendida como a ampla e consistente introdução

de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela” (Berger; Luckmann, 2014, p. 169).

Assim, Baldwin vai relatando o letramento que sua mãe ensina mesmo sendo, como ele relata, uma analfabeta, conseguindo, entretanto, passar a esse filho os caminhos que deve seguir. Para Berger e Luckmann (2014), há dois tipos de socialização possíveis: a primária e a secundária. A socialização primária é a primeira relação que temos na sociedade e se inicia na infância; através dela, somos introduzidos na sociedade e é por meio de outros significativos que acontecem as mediações nessa socialização, contendo atributos cognoscitivos e emocionais. Dessa maneira, nesse primeiro processo, a criança processo absorve os papéis e as atitudes dos outros significativos e, assim, assumem o mundo vivido por essas pessoas, que podem ser os pais, irmãos, avós, etc.

5.2.1 A infância de Baldwin

[...] já lhe falei que vim do território mangue, venho do Guarujá; uma coisa que minha mãe sempre exigiu em casa é que estudasse, e tem uma coisa que eu sempre fui muito curioso, eu quero entender por que essa curiosidade, né... a curiosidade não nasce por si só.... alguém te coloca, na curiosidade, e eu não sei se isso tem a ver com a minha mãe né... é... então, assim, eu penso que, cara, vem muito da reprodução da TV, mas tem algumas coisas nossas também. Eu sempre gostei de estudar, eu tinha acesso a livros, os livros que eu tinha era um, os mais didáticos da escola, e aí lá no mangue a prefeitura tinha o hábito de jogar... é... material escolar para poder aterrar o mangue, então dali eu recolhi os livros para eu poder ler, os livros de literatura, e isso foi me alimentando, só que tem um porém, minha mãe mesmo não sabendo ler, ela sempre falou para mim que tinha vontade de ler e sempre queria ler romances das novelas que ela assistia, tipo A Moreninha, Cavalo de Aço, que são literaturas, e aí também tem a influência muito forte do senhor Levy, que era um homem branco que morava do lado de casa no mangue, a casa perto da nossa no mangue era muito bem feitinha assim, tinha a cerca pontiaguda tipo casa estadunidense, toda cercadinha, casa linda do senhor Levy, um homem assim, não velho, eu acho que o senhor Levy tinha em torno de seus 50 anos, no máximo 56 anos, então o senhor Levy era um homem branco não de características periféricas...

é.... eu não sei explicar bem assim... eu não sei explicar um homem branco com características periféricas, mas precisamos olhar para isso.

Através da exigência de sua mãe, Baldwin vai aprendendo a gostar de ler e aproveita o descaso da prefeitura local para pegar livros no mangue e conseguir desenvolver sua leitura. Assim, encontra apoio do senhor Levy para iniciar mais um passo de sua socialização. Quando a criança consegue dar um salto nesse processo, acontece uma generalização nesses papéis, que acabam sendo abstraídos para outras pessoas em outras relações sociais. O “outro generalizado” acontece com a interiorização da sociedade pelo indivíduo, que acaba tomando consciência do que nela é real e, concomitantemente, começa subjetivamente a moldar a sua identidade, em um processo contínuo. Nesse percurso, a identidade, o social e a realidade são cristalizados na subjetividade humana através da interiorização. Dessa maneira, o sujeito está pronto para iniciar a socialização secundária, que “é a interiorização de ‘submundos’ institucionais ou baseados em instituições” (Berger; Luckmann, 2014, p. 178).

Eu via no senhor Levy os padrões da minha mãe (bate na mesa), ele era um homem branco que ficava rosa de tão branco que era, ele era um homem muito alto e inteligente. Sempre que eu via o senhor Levy ele estava na cerca da sua casa, não é quintal, era tipo uma sacadinha, e ficava sempre lendo livro. Eu para impressionar esse homem, ao meu ver, eu pegava uns livros dos aterros, e mesmo sem saber entender, eu lia, e aí tem uma coisa interessante, que ele me chama atenção porque eu estava lendo com o dedo no papel em cima da linha. O senhor Levy me pergunta “Baldwin, o que você está lendo?” Eu respondo que era sobre biologia, mas... é... eu não entendia bulhufas, o que era biologia, eu só queria impressioná-lo. Que eu estava começando a ler, digo assim, ler de interpretar né... o primeiro livro que eu li foi A Casa da Madrinha, da Lygia Bojunga, porque eu não conseguia ler as revistas em quadrinhos porque as revistas em quadrinhos até hoje me perco porque você tem que ler, ler em sequência e depois a outra coluna, né... então eu me perdia e ficava muito irritado, eu sou uma pessoa muito irritada e já fui direto para pegar o livro d'A Casa da Madrinha, que eu adoro esse livro e vai estar até em outros lugares promovendo alguma coisa de escrita com isso.

A irritação sobre a qual fala aparece em nossa entrevista quando bate a mesa ao lembrar do patrão de sua mãe, uma ferida que vem à tona, mas dá espaço à boa relação construída com o senhor Levy, a quem admirava e queria impressionar. Dessa forma nasce sua segunda personagem: o *leitor*, “porque até do lixão nasce flor”, como entoam os Racionais MCs. Mesmo com o crime ambiental praticado, a curiosidade de Baldwin era aguçada com o desejo de impressionar o senhor Levy.

Aí o senhor Levy fala para mim que eu preciso ler sem colocar o dedo no livro, ele fala assim de forma didática, muito cuidadoso, quando você é criança você entende, não vê maldade no outro, e eu não vi maldade no senhor Levy de forma nenhuma, até porque ele tinha um carinho muito grande por mim. Eu sempre tive a necessidade de ter avô, ter avó, eu nunca tive, então eu via ele nessa figura de homem mais velho, até porque o homem faltou em casa, né... e não me fez falta, por mais que eu fale, é... e aí o senhor Levy fala “Baldwin, você tem que ler sem tocar o dedo no livro né... as pessoas inteligentes que estão lendo livro, não que você seja burro, você não é, essas pessoas irão ver você ler sem colocar o dedo na linha e lhe dará mais respeito.” Dali eu ia treinando tentando ler me perdia e ia e voltava. Eu lembro até hoje da capa a capa é uma capa preta da biologia em vermelho, falando do desenvolvimento humano. É isso, além da minha mãe, tem a figura desse homem que é o senhor Levy, que eu lembro até hoje dele; quando eu já estava lá para os meus 17 ou 18 anos eu já não estava morando no mesmo bairro, eu estava no morro.

O senhor Levy ajudou Baldwin a como se portar e como ler livros, representando uma figura que, como relata, “faltou” em seu lar.

De acordo com Gomes (2023), através de dados do IBGE, em 2022, o índice de pobreza alcançou o número de 67,8 milhões de brasileiros e, na faixa da extrema pobreza, foram 12,7 milhões. Quando se faz o recorte racial, segundo os dados daquele ano, 40% da população negra vivia na pobreza, frente a 21% da população branca. Ao se fazer o recorte de gênero, as mulheres negras e sem companheiro e com filhos com menos de 14 anos sofrem mais com a pobreza, totalizando cerca de 72,2% e 22,6%, respectivamente. A contribuição dos programas sociais na renda das pessoas que estão na extrema pobreza chega a 67% no ano de 2022, e os ganhos advindos do trabalho contribuem apenas com 27,4% do rendimento dessa população. Já entre a população pobre, essa situação se inverte e os benefícios dos programas

sociais chegam a 20,5% da renda enquanto os ganhos advindos do trabalho alcançam 63,1% da renda dessa população.

Mesmo saindo do mangue e indo para os morros da Baixada Santista, a situação de Baldwin continuava a mesma.

Eu lembro que ele ficou internado na UTI, eu fui vê-lo; quando esse homem me viu, cara, ele chorou tanto, me reconheceu, ouviu minha voz, tocou na minha mão e segurou forte e tal... falou assim para mim, eu estava trabalhando no McDonald's na época "Baldwin, lembra de que a gente falava dos estudos", eu fui sendo adolescente perto dele também, e fui crescendo e tal, antes de eu sair do mangue, de querer entrar no Campo, que tinha uma prova, e tinha esse homem sempre me motivando a olhar para os estudos e dizia "não desiste daquilo que é teu", e falou, desde pequeno, "nunca pare de estudar" (bate palma). Você pode não ter nada, enfim, é isso que eu penso, aí pode ter mais coisas que eu não sei.

A dialética da morte e da vida, mesmo com o apoio e incentivo do senhor Levy, faz Baldwin, em sua reflexão, enxergar as dificuldades, de maneira que o incentivo para estudar encontra o caminho do nada, da coisificação, de uma vida severina, da não existência de uma vida desumanizada para uma pessoa sonhar com um futuro.

O que se busca, aqui, não é somente observar Baldwin sendo afetado pela sua história, mas compreender que "sua identidade é a História personificada – não se tratando de ver alguém apenas sendo afetado por condições históricas determinadas que pudessem ser destacadas dele ou ele delas pudesse ser separado" (Ciampa, 2005, p. 25). O que Baldwin está nos mostrando é a personificação e a concretização de sua história.

5.2.2 A pré-escola e o teatro: formuladores de metamorfoses

Então eu acho que não tem desenvolvimento para a gente, a gente vive no espaço do não desenvolvimento. Como eu vou destinar desenvolvimento para aquele que eu quero aprisionar, eles vão desenvolver, sim, outras coisas para paralisar, como a prisão, a violência, a matança, o subemprego, né... esses são os espaços do desenvolvimento do negro. Creio que eu faço uma ruptura, não eu, eu e minha mãe fazemos uma ruptura juntos, essa ruptura é minha e dela... é... Quando eu vou para a

escola, estudo teatro, quando eu falo da escola eu falo do teatro, não tem como separar uma coisa da outra. Como minha mãe fala “esse tal de teatro”, é, nas brigas que eu tinha em casa que eu queria levar as coisas dela para fazer teatro, ela dizia “lá vem com esse tal de teatro que não dá”, de fazer as coisas lindamente para me apoiar, e ainda faz, e aí ela, como se diz. E aí menino eu vou à escola muito novo, eu não vou falar, mas vou falar, até porque sou o James Baldwin (risos), eu sempre tive muita vontade de estudar, até que eu ia para o pré e eu estava... eu lembro do uniforme, era um macacãozinho vermelho, era a mesma coisa que ver um Saci, uma blusinha branca (risos), e aí a Lila e a Dana, a Lila trabalhava e a Dana ficava em casa, que era mais nova, uma adolescente cuidando de uma criança, e aí a Dana tinha essas coisas de adolescentes, de dormir até tarde, só que eu tinha que acordar cedo para ir para a escola, então eu ficava enchendo o saco dela porque eu já tinha essa vontade de ir para a escola desde o prezinho, e com seis anos eu enlouqueço, né... aquela coisa de criança, mas eu era uma criança ao mesmo tempo que era disciplinada também era perturbada, né... uma perturbação com disciplina.

O que Baldwin procura nos mostrar é a experiência vivida de uma pessoa negra em uma sociedade racista. A procura pela igualdade como ser humano coloca à sua frente a objetificação da pessoa negra nessa sociedade, ou seja, “um objeto em meio a outros objetos” (Fanon, 2008, p.103).

Assim, Baldwin encontra sentido muito cedo na educação como um meio de sair dessa prisão existencial que, na materialidade, encontra na prisão, no subemprego, locais para os condenados do sistema colonialista, freando qualquer investida de mudança, com a tecnologia da violência como forma de proteção dos privilégios dos grupos abastados nas cidades coloniais. Dessa maneira, o menino leitor vive a sua metamorfose e nasce o estudante que vai em busca de uma ruptura, em busca de uma vida que vale a pena ser vivida, um vir a ser na sociedade e, juntamente com essa personagem, Baldwin apresenta outra que será importante em suas metamorfoses futuras, o artista de teatro, o filho d'água.

Aí, cara, o pré para mim é a minha primeira referência que lembro de tudo, da sala de aula, eu lembro que a escola, é... onde foi conseguido a vaga lá que tinha parceria com a prefeitura. A sala de aula tinha as carteiras de cor verde, que eles chamavam cor de hospital, eu lembro das bandeirinhas penduradas do ABCD, eu lembro do meu

sapatinho com a meia branca, a T-shirt branca com um macacãozinho vermelho e acompanhado do macacãozinho a gente tinha mochila, uma sacola vermelha de lado, aí que tinha um motivo para chamar de Saci mesmo. Não vou lembrar o nome da professora, mas eu lembro um pouquinho dela no pré, desenvolvimento e tal, o que eu estranho muito, assim essa escola do pré, ela ficava numa região, porque eu fiz pré 1 e pré 2, né... era um bairro que não era classe média, mas era mais urbanizado, entendeu, Vila Edna o nome do local, depois na adolescência eu vou morar no Morro da Vila Edna quando, assim, mudo do mangue, e assim, até hoje eu entendo porque a Dana me batia porque para andar moleque, era muito longe, tipo da PUC até a Barra Funda, é longe, mas era muito mais longe, é, como da PUC ao Hospital das Clínicas é longe, né... tem esse trânsito aí e porque, assim, o horário era 7:15 da entrada, a minha irmã tinha que escovar o cabelo rapidinho, ela era uma mulher adolescente, queria estar arrumadinha, né... é o tempo que ela saía toda molambenta e hoje entendo por que ela me batia, está tudo bem, até eu faria o mesmo (risos) estou brincando, e aí.... eu moro no mangue, passo pela Cachoeirinha porque não era um bairro tão urbanizado ainda, quando eu chego na Vila Edna, já era mais urbanizado, e quando eu vou para a escola na primeira série do fundamental eu percebo a diferença das relações das pessoas no espaço, isso para mim foi um impacto muito grande, não era rico, mas tinha saneamento básico, tinha tudo isso, mas as relações espaciais que acabavam se relacionando com as relações pessoais, aí eu estranhei isso.

Baldwin começa a falar de como as crianças negras eram vistas em sua época, comparando ao Saci, um ser mitológico que faz estripulias e tinha uma perna só.

Para Resende (2024, p. 2), o uso do humor faz parte da interação das pessoas na sociedade, entretanto pode trazer benesses ou “prejuízos sociais e psicológicos”. Ele pode ser utilizado de forma burlesca para reproduzir a condição de inferioridade de pessoas negras em uma sociedade.

Na atualidade, Baldwin compreende o sacrifício ao qual eram expostos ao terem que caminhar uma longa distância até sua escola, e as diferenças estruturais dos locais em que começa a circular, de um local como o mangue, sem saneamento básico, a locais semiestruturados, com um pouco de infraestrutura básica.

Para Fanon (2005), essa é a divisão do mundo colonial, pois há suas divisões ou seus compartimentos, onde a parte de habitação dos colonizadores é bem

estruturada e a parte onde vivem os negros, os pobres e os povos originários é um local de pessoas famintas, onde falta de tudo. “A cidade do colonizado é uma cidade agachada, uma cidade de joelhos, uma cidade prostrada” (Fanon, 2005, p. 56). No dialeto suburbano da capital paulistana, essa situação é referida ao se falar “da ponte pra cá” e “da ponte pra lá”, onde há saneamento básico, iluminação, saúde, transporte e outros benefícios que se mostram deficitários “da ponte pra cá”. Baldwin percebe essa diferenciação até nas relações interpessoais. Já na primeira série, ele relata a relação com suas professoras e colegas.

5.2.3 O ensino fundamental e os afetos vividos por Baldwin

Alguns ciclos para mim são difíceis de terminar, então quando eu caio num espaço que eu não quero que termine porque está legal o espaço de aprendizagem, não sei... eu não sou técnico nisso... e eu vou para a Cachoeirinha na primeira série, onde as crianças estão mais soltas, e eu junto isso, eu sinto isso... eu me sinto mais seguro... até porque da primeira série eu lembro da professora até hoje. A última vez em que a vi eu já era um homem e trabalhava no McDonald's foi em meados de 2000 e alguma coisa, o nome dela é professora Luzia, na primeira série. A professora Luzia me recebeu muito bem também, eu lembro que nessa época os professores tinham o caderno de sala, lembra... a gente fazia lição no caderno da professora, isso era muito legal, a gente adorava.... e lembro até hoje da capa do caderno, era uma capa branca e tinha a borda azulzinha, um caderno e a capa da capa, e colocava a capa branca com o rosto do Garfield, e a Luzia era muito querida e, por eu gostar tanto de fazer a lição, a Luzia me deu um adesivo do Garfield, e aí eu tenho essa memória muito boa mesmo, com a Luzia.

Baldwin se identifica com sua professora, o que ajuda em sua socialização na escola.

[...] a terceira série é a professora Cacilda, eu lembro dela, ela deu alguma coisa para mim assim... A professora Cacilda era uma mulher branca e gorda e ela era o fenótipo de uma professora do primário dos filmes, sabe.... muito doce, muito carinhosa. Eu lembro dela perguntar se eu estava bem, até porque eu era um aluno muito dedicado, né... ela percebia essa relação com os outros alunos, de me sobrepor nas relações...

e a professora Cacilda parecia uma portuguesa, eu não sabia o que era uma portuguesa, mas hoje pensando no português eu lembro da professora Cacilda, eu lembro de uma saia que ela usava, sempre uma saia preta, uma sandália preta, uma blusinha off-white. Eu lembro que um dia... lembra desses homens que iam vender carimbos nas escolas? Carimbos, coisinhas assim, eles podiam entrar e vender, eu lembro que nesse dia, é... eu não tinha dinheiro, nunca tinha, né, como a maioria dos meninos da sala, mas alguma parte já tinha dinheiro e já podia comprar um carimbo daquele, na época devia ser uns cinco reais, cinco reais na época era muito, né... e aí eu lembro que o carimbo era uma plaquinha azul onde molhava ... era, é... o formato retangular, e quando colocava os carimbos em cima da forma os carimbos fragmentados formavam os quadradinhos. Para poder comprar, eu lembro que um menino comprou, o Leandro Fidelis, eu lembro do nome dele até hoje, mas depois irei falar do Leandro Fidelis, por que eu lembro dele até hoje, e... do Leandro Fidelis comprando, a Karina, vou explicar por que eu lembro da Karina, e aí eu falei.... eu não tenho dinheiro para comprar, fui até o homem, corri até o homem e aí... eu entendi agora por que eu não sou uma pessoa parada, olhando agora nessa entrevista o quanto eu já me movimentava... é... eu fui até o homem e perguntei se ele faria um desconto, sem ter dinheiro e o quanto que é, quando você volta... aí ele fala que não tem, e eu volto triste e a professora fala “Baldwin, o que foi?” Ela pegou e comprou e no final da aula ela me chamou.... nossa, foi vida receber aquele carinho... assim, lembro que tinha um hipopótamo. Eu acho que a minha transição educacional, como toda a vida, tinha a parte ruim e a parte boa, essa foi uma parte muito boa para começar das minhas relações educacionais... é... indo crescendo para a quarta série eu ia ter aula com uma professora chamada Chiquinha, que parecia uma cigana, só que a professora Chiquinha sai e entra uma outra professora chamada Wilma.

O afeto da professora ajudou Baldwin a passar por momentos difíceis na escola quanto à questão econômica e social, entretanto, pondera que era um bom aluno e, assim, nessa relação com um outro generalizado, ele vai construindo sua identidade. É através da relação com a sua professora que Baldwin encontra o reconhecimento intersubjetivo, como relata Honneth (2009), e o modo como esse reconhecimento é alcançado, através do amor, do direito e da solidariedade. O “outro generalizado” acontece com a interiorização da sociedade pelo indivíduo, que acaba tomando consciência do que é real nessa sociedade e, concomitantemente, começa a moldar

subjetivamente a sua identidade, em um processo contínuo. Nesse percurso, a identidade, o social e a realidade são cristalizados na subjetividade humana através da interiorização. Dessa maneira, o sujeito está pronto para iniciar a socialização secundária, que “é a interiorização de ‘submundos’ institucionais ou baseados em instituições” (Berger; Luckmann, 2014, p. 178).

Para Berger e Luckmann (2014), para acontecer a socialização secundária, faz-se necessário conhecer “funções específicas” direta ou indiretamente ligadas ao mundo do trabalho. A socialização acontece, portanto, “sempre no contexto de uma estrutura social específica” (Berger; Luckmann, 2014, p. 209). Assim, a identidade, em sua “realidade subjetiva”, tem uma relação dialética com toda a sociedade, de maneira que a subjetividade de cada sujeito está ligada à objetividade do social e “o ser humano traz consigo uma dimensão que não pode ser descartada, que é a sua condição social e histórica, sob o risco de termos uma visão distorcida (ideológica) de seu comportamento” (Lane, 2012, p. 12).

Entretanto, uma socialização que estava sendo construída com afeto, carinho e cordialidade tem uma reviravolta com a professora Wilma.

Wilma é a disgracenta (bate várias vezes na mesa), que eu vou pegar essa mulher hoje, não vou arregaçar ela não, mas eu vou mostrar para ela do que a gente é capaz. Eu não estou fazendo isso por ela não, é porque eu quero estar aqui, né... porque aquela fala das pessoas brancas, a infelicidade motiva, o escasso motiva... mentira... é mentira, tudo mentira isso aí, transforma a pessoa... eu não vou nem responder agora porque eu vou ficar nervoso, então, a Wilma, ela... é... aí eu vou me entendendo nesse espaço, o quanto a gente vai tendo percepção das coisas, né... e aí eu sou um menino que sempre responde, sempre fui polêmico, as pessoas falam que eu sempre fui polêmico. Não! Eu sempre respondi, sempre tentei me defender, porque eu era mole quando era criança e as pessoas sempre me batiam, e aí na quarta série tem um fato que eu gostaria de falar, com a Wilma. Estou voltando das férias escolares e abri uma fala da redação escolar de férias que sempre tinha para a gente fazer, e ela pergunta para a gente, o que mudou na escola? Aí eu falo que não mudou nada, como sempre, e o banheiro está bagunçado, e a escola precisa de melhorias, então eu reclamo da escola o tempo todo na redação, e ela fala que podia fazer a redação e não explica se era à lápis ou caneta e aí, quem está na minha sala na quarta série? O Leandro Fidelis e a Karina. A Wilma falou “você escreveu isso? Por que você

escreveu isso?” “Sim.” “Não é sobre isso que eu pedi.” E eu falei “a senhora falou da redação quando voltar o que mudou na escola, eu falei que não mudou nada”, aí ela falou “então você vai ter que fazer à caneta agora”, eu disse “não, eu não vou fazer à caneta agora porque a senhora não falou se era à caneta ou à lápis”, ela falou “você não vai fazer o que eu te mandei? Eu já sei o que eu vou fazer, eu vou chamar a polícia para você porque você está sendo boca dura comigo.” Era a expressão da época, boca dura comigo... é... hoje as pessoas falam que você está sendo indisciplinado, vou chamar a polícia para você e você vai assinar o Livro Negro.

Aqui nós temos uma experiência vivida de Baldwin em que ele sente a figura da professora Wilma como ameaçadora e bate a mesa, no entanto, o que queria verbalizar é que estava com raiva ou ódio de estar revivendo aquela situação, de ter sido exposto pela professora na frente de seus colegas da escola, demonstrando todo seu ressentimento, falando que está na pós-graduação não por conta da/do raiva/ódio ou do ressentimento sentido por ela, mas pelo projeto de vida de ser um professor universitário. Uma dialética de amor e ódio na figura dos professores com os quais se relaciona na escola.

Um primeiro ponto que precisamos retirar dessa equação é o puritanismo de uma sociedade romântica que pensa sobre o ódio na chave do mal em referência ao bem que, para alguns, emana do ser humano. Qual bem surgiu na professora ao expor Baldwin?

Para Simanke (2019), a questão do ódio é pensada na filosofia através do fracasso de Eros em sua empreitada, sendo analisada sob a ótica de haver fraqueza ou um certo tipo de omissão. Na situação de Baldwin, o poder que Wilma tinha em sala de aula causou nele um reflexo de inferioridade e, assim, não quer ser mais o alvo, enfrentando o posicionamento de sua professora e não se submetendo aos seus caprichos.

No pensamento freudiano, de acordo com Simanke (2019, p. 126), o ódio em questão pode ter “uma função construtiva na vida mental”. Assim sendo, não seria, em si, um mal. Entretanto, as distorções referentes ao ódio são “uma expressão de suas formas excessivas, distorcidas ou patológicas” (Simanke, 2019, p. 126). O ódio é tido por Freud como uma paixão ou como um sentimento que pode ser experienciado por um sujeito. É dessa maneira que Baldwin vivencia esse sentimento e, na

atualidade, relata toda sua agressividade decorrente da situação vivida chamando a professora de “*disgracenta*” e batendo na mesa várias vezes.

Simanke (2019) aponta que a agressividade aparece em dois momentos no pensamento freudiano, através: da conceituação dos instintos sexuais; e dos instintos egóicos de autoconservação, aos quais o conceito de agressão está diretamente ligado. A sua função é proteger o ego contra ameaças exteriores. O que Baldwin estava tentando fazer é simplesmente proteger-se em uma situação vergonhosa que atacou a sua subjetividade e deixou marcas profundas revividas no momento da narrativa.

Que merda! Veja o Livro Negro, eu tinha que me assinar, hoje eu penso assim, eu me assinava o tempo todo e a gente se assina, eu já sou o Livro Negro. Ela falou assim “você vai assinar o Livro Negro⁸”, e eu falei assim “mas porque eu vou assinar o Livro Negro se eu não fiz nada”, questionei. Ela falou assim “você está falando muito”, aí chamou a polícia e antes de chamar a polícia ela disse, é... “sala, vocês terminaram, todo mundo terminou”, aí ela me expôs. “Olha o coleguinha de sala de aula, piririm pororom e coisa e tal, não fez”, e aí ela apontou para o Leandro Fidelis “está vendo aí, aquele menino branco”, tipo ela não falou “branco”, eu entendi branco hoje, posterior a isso, é... ele vai longe, tipo “o menino dessa cor vai mais longe, pessoas assim como você não vão muito longe”.

O que Baldwin não conseguiu perceber – ou mesmo verbalizar – em sua infância, e na fase adulta identifica, que a atitude da professora estava ligada à questão racial, ao compará-lo com seu colega.

Para Fanon (2008, p. 126), a pessoa negra é como um brinquedo utilizado pela pessoa branca e para romper esse “ciclo infernal, ele explode”, pois muitas vezes esse negro está no precipício de duas margens: a do Nada e a do Infinito. A socialização de Baldwin na sua escola tem momentos bons, com afetos e carinhos, mas também é marcada pelo racismo, vida e morte à sua frente.

Aí chegou a polícia aquela ronda escolar, né.... e aí era um homem chamado Edson, o policial, um homem negro, e a partir daí ele começa a me acompanhar, né... só que

⁸ O “Livro Negro” aqui relatado por Baldwin era um livro da instituição em que eram colocados os alunos que não se encaixavam na sua ordem normativa.

o acompanhar do Edson era de muito cuidado comigo, não era um acompanhar disciplinador, que depois eu compreendi, até porque Edson, quando chegava a entrar na favela, a polícia antigamente entrava na favela porque não tinha essa história de PCC antigamente no Guarujá, mas tinha os caras, então o Edson chegou um dia até a me levar no caminho de casa, e o Edson passou mesmo a olhar com cuidado, tá. Quero separar o Edson da polícia, o Edson, isso a gente precisa ficar atento, o Edson é o Edson, o Estado, a polícia é a polícia, né... então o Edson fez isso, e aí... essa professora me humilha né... falou que meu sorriso era de Fandangos, pode rir, se você quiser, porque meu dente era muito amarelo, né... aí eu não falei nada, era uma criança, escondi da minha mãe, não sei por que eu escondi da minha mãe, não consigo te explicar por que escondi dela isso, mas depois eu falo para ela e ela fica puta da vida comigo, quase me dá uma surra, porque ela falou que ia na escola pegar a professora, arregaçar com a professora, cortar o cabelo dela, né... mas eu falei depois de muito tempo.

Baldwin é humilhado perante as pessoas que estavam no local, entretanto, encontra um amigo na pessoa do policial que o apoia e não tem coragem de relatar para sua mãe o ocorrido, somente depois de muito tempo.

5.2.4 A culpabilização: a porta de entrada da neurose cultural brasileira

Ela não iria acreditar em mim também porque tem essa questão da culpabilização. Eu preciso explicar isso, tá... é... a mãe preta que eu penso sempre nas minhas relações, ela não quer saber se o filho dela é culpado quando você reclama do filho. Uma mulher preta, ela diz “tá bom, então eu vou conversar com ele”, porque ela quer sair do problema, aí ela não vai conversar com ele, ela vai arregaçar esse moleque na porrada, é isso que ela faz na frente do outro e, mesmo você não sendo culpado, ela te culpa, você me entende? Para fugir, né... porque para essa mulher, de forma consciente ou inconsciente, a gente já nasceu culpado, então “já xinguei aqui na frente do cara, vou resolver agora em casa com um castigo, com uma surra” (estala os dedos por diversas vezes), né... então eu acho que ela fazia muito isso, né... até um tempo que rolou uma situação minha de casa, aquilo, um conflito com uma (respira profundamente) pessoa e tal, porque tem uma relação familiar, aí eu falei “mãe, eu vou sair da casa do fulano”, e até hoje ela a primeira coisa que ela pergunta é “o que

você fez?” E olha que eu sou um homem de 33 anos, formado, e na na ni no no no “o que você fez?” Eu sabendo da admiração que ela tem por mim, mas é sempre esse lugar “o que você fez?” Né... uma vez que tenha a questão perceptível da raça, essa questão de ser branco ou ser negro, né... e a relação que eu tenho com pessoas brancas, isso fica perceptível, isso nela, né... desta culpabilização “eu chamo de vagabundo, eu vou te arregaçar, mas eu não quero que você faça isso”, entendeu, porque é uma forma de deslegitimar a fala dessa pessoa, uma vez que essas pessoas querem igualar ela a esses comportamentos desse filho, com essas histórias que a mãe perde os filhos pela violência policial, matar um vagabundo, mas se a mãe luta contra essa violência, é vagabunda igual. Não, é o filho dela, então é uma forma de fugir, né... “tá, eu não quero que eles vejam que estou criando um filho mau, um menino negro mau, ruim, então deixa eu resolver aqui mesmo, arregaçando aqui e colocando a culpa nele”, e a escola foi isso.

O que Baldwin está tentando nos mostrar é o que Lélia Gonzalez (2020) chama de neurose cultural brasileira. Para a mulher negra, a posição que essa sociedade oferece é a de empregos subalternos, mas o homem negro é colocado no lugar de criminoso, vagabundo e outras estereotipias, para justificar que o negro não quer nada com a vida. Em uma tentativa de se integrar à sociedade branca, a sociedade brasileira acaba criando um grande problema para a população negra. Ao tentar se integrar a essa sociedade, define ao negro um ideal a ser seguido: o da branquitude, que impõe a ele o branqueamento como condição para acessar os espaços sociais. Entretanto, ao caminhar nessa direção, ocorre uma anamorfose, na qual esse negro é visto na reposição do escravo pela branquitude. O que acontece é a reificação desse corpo negro, “onde a reificação dos outros seres humanos significaria a negação de sua própria qualidade de ser humano” (Honneth, 2018, p. 117).

Fanon (2008, p. 127) relata que a constituição de família tem seu paradigma constituído através da família europeia branca, dificultando, portanto, a vivência de pessoas negras nas colônias e, assim, “a estrutura familiar e a estrutura nacional mantêm relações estreitas”. É nessa construção que o negro é deixado à margem. A cultura tem grande influência sobre a questão e, no caso brasileiro, ainda existe o mito da democracia racial, que vai formalizando como a sociedade deve tratar esse negro. “O preto, diante da atitude subjetiva do branco, percebe a irreabilidade de muitas

proposições que tinha absorvido como suas. Ele começa então a verdadeira aprendizagem” (Fanon, 2008, p. 133).

Baldwin distingue essa situação e compreende a culpa que é alocada à pessoa negra em virtude de sua cor, ou melhor, da sua “melanina”. “O preto é um objeto fobógeno e ansiógeno” (Fanon, 2008, p. 134). Assim, a professora não teve pudor e indicou que aluno, na sua visão, iria à frente na sociedade e, ao apontar para Baldwin, demonstra que, ao seu olhar, ele não iria muito à frente. Um olhar fóbico, incutido socialmente na professora que, ao lidar com uma criança, precisou da intervenção policial, pois ao negro é dado essa posição de perigoso, causando ansiedade e temor em diversas pessoas ao seu redor. Sua mãe internalizou essa alienação e, mesmo hoje com Baldwin em sua fase adulta, sempre lhe pergunta se ele fez algo de errado. O que ele almeja, porém, é uma vida que realmente vale a pena ser vivida.

5.2.5 O ensino fundamental II e as primeiras perseguições por sua sexualidade: caminhos para a interseccionalidade

A escola foi isso, sexta para a sétima série entra a questão fortemente da sexualidade, porque tem um maneirismo ali muito forte. O que é ser gay? O que é ser homem? Então já vinha a perseguição do Rafael, sempre os algozes, a lista é maior, o Rafael, o Gê – o Gê morreu, está preso –, o Daniel. Rafael, Gê e o Daniel eram três meninos da periferia e eram brancos, preciso pautar que eram da periferia, mas eram brancos, me perseguiram nos intervalos da escola, me xingavam de gay, então eu fiquei um ano sem ir para os intervalos, com a perseguição deles, né.... eu acho que o pior deles é o Luís, um outro menino muito branco também da favela, assim ele era branquinho que não parecia um menino da favela, porque a galera por ser branco e ter cara de rico entra em qualquer lugar, né! E ele não parecia ser um moleque da favela, ele morava em uma favela chamada Pioneiro, que todo mundo tinha pavor da Cachoeirinha, onde eu morava, e da favela Pioneiro, porque eram muito violentas pela disputa, né... e aí creio que esse Luiz a família dele era envolvida com essas coisas, sabe! O pai, porque ele tinha um comportamento, sabe! Não é malandro, não posso falar malandragem, e nem vagabundo, ele tinha performance de lidar com o corpo, a fala e não gosto, sei lá... é... o que é considerado marginal para uma sociedade branca, que mata gente periférica e os preto, então eu via isso nele e minha mãe sempre negou que eu falasse assim também, você não vai falar assim, você não vai

ouvir Racionais, minha mãe não deixou, a única coisa que eu sei é o Negro Drama, uma parte da música, minha mãe chorou, essa parte que eu pego, uma negra e uma criança nos braços, esta parte que eu pego, que eu gosto muito da letra e eu estudo para o meu doutorado também, é... porque minha mãe tinha medo, hoje eu entendo que ela tinha medo, né... já é preto, coloca um correntão então no pescoço, sabe o terço da igreja, era a época que os vagabundos usavam na favela. Eu queria usar o terço, mas não por causa dos meninos, eu queria usar porque eu queria usar o terço, e foi esse terço que me barrou em um supermercado um dia, eu era um moleque e me barrou no supermercado, então ela nunca gostou que eu me vestisse desse jeito, boné eu não uso até hoje, minha mãe nunca deixou, eu usar boné, bermuda da Cyclone, Billabong, roupa das antigas, nunca deixou, blusão.

Em sua construção identitária, Baldwin é ensinado por sua mãe a se diferenciar de jovens que, para o poder instituído através da cultura, são vistos como criminosos e perigosos, e ela, para tentar afastar o filho dos estereótipos que são construídos para esses jovens, coloca limites a ele. Entretanto, sua mãe não consegue protegê-lo das investidas desses mesmos jovens contra ele por assumir a sua sexualidade e, ao pontuar que os garotos são brancos, Baldwin está denunciando o racismo que diz “além de preto, é gay”.

A interseccionalidade de opressões aparece na vida de Baldwin e ele se isola na sala de aula para fugir da perseguição de seus colegas. De acordo com Collins (2022, p. 70), o termo interseccionalidade evoca arranjos de classe, raça e gênero, juntamente com outros processos de poder que são “constituídos e mantidos por meio de processos relacionais, ganhando significado por meio dessas relações”. Essas junções de poder produzem divisões na sociedade que muito raramente serão compreendidas no quesito “raça, gênero, classe, sexualidade, capacidade, idade, pais de origem e *status* de cidadania” (Collins, 2022, p. 70) sem a utilização da interseccionalidade. Assim, em sua narrativa, nasce a personagem *menino gay*, que vai em busca de condições plausíveis para sua existência.

A gente precisa viver com dignidade, né...blusa de algodão de verdade, minha mãe deixou isso sempre muito presente em nossa vida, ao tecido que a gente usava, por mais que ela não tinha letramento, mas ela vem de um letramento da minha avó, que sempre fez roupas de algodão na Bahia, desde o lençol a tudo. Ela não aprendeu com

a patroa dela, minha mãe que monta a casa da patroa dela para ter as coisas como faxineira, como doméstica sempre, né.... a coisa de marca tem isso a ver com a questão do estereótipo, né.... de marca de roupa mesmo... é... e aí meu maneirismo... é... o maneirismo da escola, dessa perseguição que eu tive, e quem ficava comigo na sala de aula e sempre lendo cartilha... é... eu conheço muito hoje a Elis Regina por causa das cartilhas escolares, Como Nossos Pais, a música, Carlos Drummond de Andrade, que eu gosto muito, Clarice Lispector também, sabe aquelas cartilhas que vem poemas, vem contos de literatura, então eu e a Ilma ficávamos lendo as cartilhas, ela me fazia companhia para que eu não tivesse que ir para o intervalo e os meninos me encherem o saco, né... nem o Luís, nem o Gê, nem o Rafa, então esse é o meu processo e, assim, de novo lembrando o teatro, porque o teatro entra na minha vida por causa da escola também.

Ao viver as opressões, Baldwin encontra em seu jovem personagem *leitor* uma metamorfose em sua vida: o que antes era leitura para impressionar o senhor Levy, agora com novas características o ajuda a fugir das perseguições sofridas na escola.

Cara, eu acho que eu tinha uns nove anos e isso já era a terceira série, a gente vai fazer uma apresentação, e aí é muito louco, é, que eu saí no jornal a primeira vez e o tema da apresentação teatral foi sobre o manguê, eu fazia o pescador e aí tinha a irmã da Aninha. A Aninha é minha mãe, eu não falo que ela é minha segunda mãe, ela é minha mãe. Ela é a melhor amiga da minha mãe que morreu recentemente no Guarujá, é, assim, me cuidou como se fosse um filho dela também... então eu vou para o teatro mesmo participar depois da escola, para os ensaios e tudo, Aninha quem me levava, ela deixava os quatro filhos dela pequenos em casa e me levava porque a Dana era um pouco menor e não podia me levar. Hoje eu devo a arte à Aninha, à minha mãe, eu devo a arte, o teatro, a Aninha, foi essa mulher que me colocou lá e a Aninha não sabia nem assinar o nome dela, a Aninha não sabia ler, a Aninha assinava era com a digital o nome dela. Aninha me lembrava muito uma cabocla sabe... assim... não cabocla, mas uma coisa mais diferente do negro... Aninha era... assim, uma mistura muito linda, cabelo lisinho, uma mulher negra cabocla, e era Aninha no teatro, e o teatro que me dá essa disciplina, né... além do senhor Levy, é o teatro que me leva para investigação e para a educação, é a arte que me leva para esses caminhos, além da minha mãe, de gostar de poemas, de arte, de Aninha ter me levado. Eu tenho esse

percurso desenvolvido não pelo Estado e não pelas empresas privadas que dedicam seu tempo à branquitude.

Baldwin, ao refazer o seu percurso, mostra a importância da solidariedade e do cuidado que a Aninha e o senhor Levy tiveram para que conseguisse viver suas metamorfoses, e a importância que sua personagem *artista de teatro* tem em sua vida, reiterando a solidariedade das pessoas da comunidade onde não teve ajuda do Estado e nem de empresas privadas.

A Aninha que rompe esse desenvolvimento da miséria intelectual, da miséria de tudo e me joga, ela me lança pra dentro, sabe? Que é a via teatral, que tudo, estava instalada naquele período, então dali eu vou me desenvolvendo, viro ator e vou seguindo, vou seguindo, vou seguindo até sair no jornal. Nessa apresentação para a empresa que é filha da puta que é a Dall Química, quando a gente é criança a gente faz tudo, né... tem uma questão de poluição no Guarujá com o mangue, a Dall Brasil é muito conhecida, é... então a arte chega nesse momento, com a Aninha me estabelecendo fronteiras, rompendo fronteiras e quando eu falo, putz! Aí, eu quero fazer isso, só que de novo, né... Aninha me traz para cá, me joga para cá... tá, agora o que eu faço para andar? Só que preciso retornar para voltar de novo se ... sabe... uma coisa de ida e de volta (o sino da Igreja toca e ele fica uns minutos em silêncio), é o sino tocando, eu gosto de fazer minhas coisinhas aqui, é... e aí, Cláudio, a Aninha tem essa participação nessa construção de educação também e a arte me leva para esses caminhos.

Baldwin fala de “*miséria de tudo*”, ao que Sueli Carneiro (2000) chama de “matriarcado da miséria”, conceito pensado pelo poeta de origem nordestina e negro, Arnaldo Xavier, que relata a dificuldade das mulheres negras na sociedade brasileira, pela qual são rejeitadas, excluídas, e sofrem com a discriminação, de modo que, nessa configuração, o que lhes resta é liderar a sua comunidade miserável e serem resistentes aos desafios. Isso é a neurose brasileira descrita por Gonzalez (2020), onde o racismo e o sexismo, através do patriarcado, geram as violências vividas pela comunidade negra.

Esse meu comportamento de questionar uma coisa vira um espaço também de, não só de conflito, mas espaço também de ressignificação e de respeito de algumas pessoas diante do meu posicionamento, né.... o nosso posicionamento desagrada alguns e agrada a outros, né.... então o desagradar tem as perseguições e sempre numa via, hoje eu percebo numa via sempre racial e da minha sexualidade, né... é... eu vou para o ensino médio (high school), que é a parte mais problemática, né... que é da oitava série ao terceiro ano; ainda estou no teatro, que eu acho que essa parte tem a questão da sexualidade muito forte, mas tem outra coisa, eu não sou só um gay preto, eu estava gordo, né... e aí ô Baldwin muito dedicado, muito inteligente, piririm pororom e caixinha de fósforo.

No ensino médio, Baldwin nos mostra mais uma vez a intersecção para a nossa compreensão: é negro, é gay e, como relata, a gordofobia é utilizada para discriminá-lo. Entretanto, não são só os momentos ruins, mas também de ressignificação de seus passos.

5.2.6 O ensino médio: local de aprendizados e ressignificações de sua identidade em busca de sentido

Mas você tem isso já no ensino médio (high school), mas mesmo assim você não vai ser aceito pelos campeões, pelos winners, sabe? Né... pela galera da escola, e essa escola que eu vou, Amaris Ipiranga, que foi para mim a melhor escola da minha vida, lá eu entendi o que eu queria ser, não é que eu conseguia materializar o que eu queria ser, do direito, da pesquisa, não. Eu sabia que eu tinha alguma coisa para fazer, você entende? Que não era só aquilo “Baldwin, você tem alguma coisa para fazer”, e até hoje eu estou buscando o que eu tenho para fazer, tá. Por mais que eu tenha convicção do que eu quero fazer, então é dali que eu passo a pensar e refletir, né... e caminhando com o teatro e desde então nunca mais parei com teatro, e até hoje.

Baldwin procura em sua vida um sentido, o que quer ser. Para Frankl (2024), psicólogo que viveu em campos de concentração na Europa, a busca de sentido de cada ser humano é uma “motivação primária”, e não algo que nasce através de racionalizações. Cada ser humano busca isso de forma individual, exclusiva, e especificamente, pois só pode ser concretizada pelo próprio indivíduo, alcançando,

assim, a sua “vontade de sentido”. Dessa forma, Baldwin está à procura de sentido para sua própria existência. Aqui não se está buscando um sentido para a vida de forma abstrata, mas algo específico, que cada um busca de forma concreta, “que está a exigir realização. Nisso a pessoa não pode ser substituída, nem pode ser repetida. Assim, a tarefa de cada um é tão singular como a sua oportunidade específica de levá-la a cabo” (Frankl, 2024, p. 169). E isso Baldwin busca incessantemente, mesmo vivendo de forma precária, com privações, opressões e violências, continua sua jornada.

Hoje no doutorado, né... Um homem de 33 anos, né... continua fazendo arte, continua na pesquisa, porque, para mim, eu já fazia pesquisa no teatro, eu não comecei como pesquisador aqui agora na academia, eu já começo lá, porque para fazer arte você precisa pesquisar e a pesquisa é um movimento arte. Eu falo isso no meu paper, a pesquisa ao movimento arte, esse é um movimento, arte é ciência, então a arte não nasce da ciência, a ciência que nasce da arte. Eu não largo o teatro até hoje, mas entre tantos outros problemas que vão vir à tona, eu acho que vai ter questionamentos, que vão aparecer essas perseguições, as glórias. Eu não digo nem glória, porque a vida preta não é glória o tempo todo, não. Eu não gosto de romantizar muitas vezes “ah, eu vivo de glória”, não. Que glória é essa? Só se for a Glória Maria e a Glória Maria já morreu, né.

Em busca de sentido, Baldwin se posiciona ao olhar sua narrativa e pontua que não foi a universidade, a pós-graduação, que lhe deram um sentido. É através da arte e do teatro que consegue encontrar sentido e ser um pesquisador. Ao narrar sua história, faz questão de falar sobre a romantização da vida, mas que não é seu intuito romantizar a pobreza, a luta, ou seja, a sua existência.

Então quando eu saio do ensino... eu termino o ensino médio, já trabalhava, lógico, na praia, desde a minha adolescência vendendo sorvete e... eu vou trabalhar no McDonald's com 17 para 18 anos e aos 23 começo a minha faculdade de Direito, porque daí eu saí do McDonald's, eu peço as contas devido a uma ameaça dos policiais militares que faziam guarda lá. Eu tretei com eles devido às regalias que eles queriam, já era meio que briguento nessa época também, desde moleque, né... não parei... enfim... e aí eu entro na faculdade de Direito com 23 anos e... aí eu já estou

no meu processo de me entender, eu acho que me entender não como, não de me reconhecer, mas de representação negra, né.... que já estava acontecendo, do cabelo Black Power e tal, minhas roupas sempre coloridas como sempre, né... muito distante de um aluno da faculdade de Direito né... que eu uso uma coisa mais discreta, não só mais discreta, mas mais formal, né...eu ia de calça jeans skinner, uma blusa colorida, lembro até hoje a blusa de uma caveira mexicana, nessa época eu já usava roupa do México (risos).

Ao narrar sobre o fim do ensino médio, Baldwin descreve em quais tipos de emprego trabalha nessa época, todos precarizados e com uma baixa renda, trabalho na praia, sem seguridade alguma, desde sua adolescência, e no McDonald's, que também é um trabalho precarizado. Assim, Baldwin vai demonstrando os espaços sociais que lhe eram atribuídos. Esta é mais uma personagem de sua narrativa: o *jovem precarizado*.

Para Ciampa (2005, p. 132), em uma sociedade dividida em classes sociais, os sujeitos são “explorados e violentados – alguns mais, outros menos. Principalmente somos por ver barradas possibilidades de concretizar nossa humanidade”. Ao se observar a questão da identidade se faz necessário observá-la principalmente como “uma questão social, uma questão política” (Ciampa, 2005, p. 133). Ainda segundo Ciampa (2005, p. 162), através da atividade, podemos recorrer ao critério da personagem que concebe materialidade para se estudar sobre identidade: “são múltiplas personagens que ora se conservam, ora se sucedem; ora coexistem, ora se alteram”, portanto, identidade é metamorfose, só existe a não metamorfose em forma de aparência.

A identidade, para Ciampa (2005, p. 163), é constituída através da articulação de diversas personagens que, nessas articulações, demonstram igualdades e diferenças, o que vai nos demonstrando “uma história pessoal”.

Na história pessoal de Baldwin, podemos observar o que Fanon (2008) descreve como sociogenia, que é observada no plano econômico e social, sendo a terceira parte desse tripé a epidermização dessa inferioridade. A sociedade não escapa desse processo, pois é através dela que se “chega ao ser” (Fanon, 2008, p. 28). Baldwin é um jovem criado no mangue do Guarujá, um local de marginalização social imposto à sua família pelo Estado; sua situação econômica é constituída de trabalhos precários e, desde a infância, há a tentativa de lhe demonstrarem que é inferior a seus amigos de

escola devido à sua melanina, conforme descrito na situação de sua professora que afirmou que pessoas como ele não chegariam longe nessa sociedade. “De uma vez por todas, a realidade exige uma compreensão total. No plano objetivo como no plano subjetivo, uma solução deve ser encontrada” (Fanon, 2008, p. 29).

Assim, é através de seus personagens que Baldwin vem demonstrar a sua história. Para Ciampa (2005, p. 163), “Identidade é história”, de forma que as personagens estão contidas na história, “assim como não há história (ao menos história humana) sem personagens”. Baldwin vai narrando sua história e nos permite observar o nascimento de uma nova personagem: o *universitário e ativista político*.

5.2.7 O universitário e ativista político vai em busca de direitos humanos, representatividade e representação

Desde o começo do curso de Direito, Baldwin se diferencia de seus colegas de turma que utilizavam roupas formais que estão no estereótipo de estudantes de direito, em contraste com seu cabelo Black Power e suas roupas coloridas. Ele não quer ser visto em uma posição reificadora na qual não é reconhecida a sua identidade. Segundo Honneth (2018), tanto em contextos grupais quanto individuais, as pessoas podem adotar comportamentos reificadores que desviam o foco do reconhecimento. Para se compreender esse fenômeno, é necessário investigar dois aspectos principais: primeiro, uma “práxis social” voltada à observação pura, que constitui uma forma de objetivação capaz de eliminar os “traços conscientes de uma socialização prévia” (Honneth, 2018, p. 121); além disso, uma orientação baseada em códigos de conduta que obrigam à negação subsequente do reconhecimento originário (Honneth, 2018). Baldwin se reconhece nos homens negros, assim, o ativismo e o Black Power fazem parte de quem ele é como indivíduo.

Desde 2012, é...e eu passei a observar e não tinha percebido ainda porque era tudo muito novo, né... mas eu já entendia o olhar de alguns professores, né... mais dos professores do que dos colegas, né... até porque os colegas eram novos ali e eu estava procurando entender essa relação de poder que é a área jurídica, né... desde as vestes até a comunicação e tal... então tinha essa coisa de me confundir com um aluno de Pedagogia, além dos meus trajes tinha a minha cor, hoje nem tanto, né... porque tem essa galera preta que está no direito e tal, mas ainda é bem pequeno,

estar lá dentro é uma coisa, se formar é outra e exercer a função é uma outra coisa, e se manter financeiramente é uma outra coisa... então esse meu período na universidade, ele foi para mim um pouco doloroso porque eu estava também tentando entender, é... essa minha relação na universidade (silêncio por um tempo) enquanto homem negro e aí a questão gay e da minha sexualidade já como um homem gay assumido para minha família, para minha mãe, é... eu, essa minha... deixa eu pensar aqui porque tem que pensar, tá... na faculdade, tem tanta coisa para lembrar da faculdade. Quando eu chego na faculdade, sou confundido com as pessoas do curso de Pedagogia, e aí na universidade também essa questão hierárquica dos cursos, sendo que no primeiro andar até o terceiro era a galera da pedagogia, da TI [tecnologia da informação], todas profissões não consideradas como importantes. é... e a turma do direito sempre acima, né... no quarto e no quinto andar, é... tinha essa questão hierárquica que eu já percebia, e não como uma questão crítica, mas a crítica vem agora fazendo o que faço e... eu era, eu sabia que era uma pessoa pobre, falando de classe, negro, já sabia que era negro, porque ser negro é ser pobre na maioria das vezes, e eu vou para a faculdade que ficava, da minha casa, de ônibus, uns 30 a 35 minutos sem trânsito, eu acho, mais ou menos, não lembro.

Baldwin tem consciência da diferença que tem em relação aos outros alunos do curso de Direito, do modo de se vestir e da cor de sua pele e, com isso, a diferenciação que é imposta a ele, e muitas vezes é confundido como aluno da Pedagogia. Relata seu sofrimento, mostrando a interseccionalidade entre raça, classe e sexualidade, que são produtoras de seu sofrimento psíquico, dificultando a sua vivência na universidade.

Eu sei andando, porque eu fui para a faculdade andando, tive uns percalços ainda, porque eu estudava de manhã, não era um aluno da noite porque, quando eu consigo bolsa pela universidade, eu consigo bolsa só para estudar de manhã, e de noite não, porque primeiramente eu tinha que trabalhar, né... e a maioria dos trabalhos são sempre de dia, então eu tive que passar a duras penas sem trabalho e sem renda, dependendo da minha mãe, fazendo faxina para minhas irmãs para poder me manter, então eu ia, para não ter que gastar o dinheiro da faculdade, da faculdade não, da minha mãe, do pão. [...] Eu ia à pé para a faculdade gastava uma hora e meia para ir e uma hora e meia para voltar a passos longos, né... na velocidade lenta, gastava

duas horas. Seja em dia de chuva ou sol eu estava lá, né... às vezes chegando todo molhado, pingando, mas eu estava lá na faculdade, e aí eu também sem internet em casa, é... eu não tinha internet para estudar, diferentemente dos meus amigos, eu acabava ficando na faculdade para poder usar o computador, para poder utilizar os livros da biblioteca, porque eu não tinha condições de comprar livros, então meu almoço quando eu não conseguia ir para casa era uma bolacha recheada da mais barata e um suco Tang sacudido em uma garrafa, ou quando não, eu ia almoçar no restaurante de um real que tinha perto de casa, tipo esse bom prato, perto de casa não, perto de uma favela próxima da faculdade tinha um bairro de classe média e atrás tinha uma favela, e lá tinha esse restaurante de um real e aí às vezes eu ia para lá almoçar, muito a contragosto, porque eu não vou mentir, mas eu ia para não ficar com fome, é... então foram cinco anos, dentre eles os dois primeiros foram desse jeito, já no terceiro ano, não, no quarto semestre da faculdade, em dois anos eu consegui estágio no Sindicato de Funcionários de Condomínios e Edifícios, e ali eu consegui.

A personagem *jovem precarizado* encontra na faxina uma forma de se manter na universidade. Dessa maneira, não tinha condições econômicas para seu transporte, indo para a universidade andando, violências vividas para poder concretizar seu sonho de se tornar advogado.

Na faculdade tinha esses murais de oportunidades de emprego, e lá estavam pedindo a partir do sexto semestre e eu estava no quarto semestre, né... aí eu carudo mesmo liguei para uma amiga e disse que estava precisando disso porque eu estava precisando de um trabalho e não tenho como me manter, e lembro o nome dela até hoje, é Jennifer, eu já tinha trabalhado para Jennifer, aí eu ligo “oi tudo bem? Vocês estão precisando de gente aí”, e ela disse que sim, mas me falou que precisava ter alguns semestres a mais, mas aí eu disse “pô, eu sei muito de direito constitucional né... e de ação de controle de constitucionalidade, né... da ADIN [Ação Direta de Inconstitucionalidade] e ADECON [Ação Declaratória de Constitucionalidade], é... eu estou precisando muito trabalhar porque eu preciso ajudar em casa né... eu acho que eu não vou suportar até o final da faculdade, então eu preciso de um emprego”, e ela falou que iria tentar falar com o senhor Dário, que é o presidente, para ver se pode vir fazer a entrevista, e aí à tarde ela ligou e disse “Baldwin, pode vir fazer a entrevista”. [...] Esse foi o momento que eu consegui ter mais acesso. Consegui fazer meu

trabalho bem feito, só que aí... descobri outros tipos de violência que a gente sofre dentro da universidade, nesse espaço, na área jurídica, que também o dono da empresa, o senhor Dário, presidente do sindicato e da Força Sindical, é... ele era um cara racista, por mais que ele fosse um homem pardo de família branca adotiva, ele era um homem muito racista e homofóbico, só que eu não sei o que aconteceu que ele foi com a minha cara e me contratou, né... e disse que eu era muito competente, e aí consegui ficar nisso daí e depois fui trabalhar em Santos também, teve uma disputa entre os dois sindicatos, de Santos e de Guarujá, pelo meu trabalho como estagiário é... o Rubens é de Santos, onde eu conheci a Dra. Djamila, que foi uma parceirona minha e minha chefe.

O estágio proporciona a Baldwin condições dignas para estudar e, pela primeira vez, com esse emprego, consegue se destacar e ter acesso a novas possibilidades de estágio, entretanto, enxerga na figura do senhor Dario uma pessoa racista e homofóbica. Mais uma vez, Baldwin percebe a violência vivida pela discriminação, entretanto consegue se manter no estágio.

Já vindo para São Paulo, na época acabando o estágio, eu consegui vir para São Paulo ter mais um espaço de representatividade, agora falando não de reconhecimento, mas de representatividade, a gente teve lá, quando eu vinha para poder pensar a questão da minha negritude, estou falando disso, é... vim entender meus espaços junto com a universidade, quando eu vinha para o Jogo de Reverendo que é de dançar, onde meu primo Williams dançava. Eu consegui o ingresso e ali eu comecei a ter espaço com a minha negritude, ali que ascendeu minha negritude.

Baldwin aponta a necessidade de se ter representatividade social e se encontra ao ver seu primo dançando. Por representatividade, Baldwin se refere a ter espaço para representar sua negritude, garantindo o direito a voz e não mais viver na marginalização social.

Oliveira (2022), ao falar de representatividade, aponta que negros e negras são naturalmente apresentados na sociedade como sujeitos com estereótipos de pessoas carentes e, portanto, sujeitos que vivem potencialmente de programas assistenciais do governo, não tendo, assim, potência, nem mesmo “resistência”. Ao ver seu primo como ator e dançarino. Baldwin compreende que é isso que quer para si, estar em

locais em que possa ter representatividade de maneira a participar de espaços de poder e ter visibilidade para a construção de uma sociedade igualitária, pois o normal nessa sociedade é que negros e negras sejam estigmatizados e os papéis sociais a eles destinados é o da subalternidade, como: favelado, marginal, doméstica, dentre outros. Tal realidade nega a esse sujeito negro não só o direito a ter uma representatividade, mas também o reconhecimento.

Representatividade e reconhecimento são conceitos próximos que buscam valorizar e legitimar a diferença, criando condições para a inclusão dos grupos sociais marginalizados.

Isso acontece no Brasil porque, de acordo com Moura (2019), o negro foi colocado no espaço de um grupo diferenciado em nossa sociedade, o que criou uma anamorfose ao se olhar a questão negra. Essa anamorfose acontecia, segundo Moura (2019), porque a população negra é vista pela branquitude e suas políticas de identidade de maneira a ser colocada na sociedade como diferente. Isso ocorreu por uma ou várias justificativas – ou “racionalizações” – que resultavam na diferenciação dos grupos na sociedade, conceituando o grupo tratado como “diferenciado” segundo “uma ótica especial de aceitação ou rejeição, baseada em padrões de valores, mores e representações dos estratos superiores dessa sociedade” (Moura, 2019, p. 148).

Nessa perspectiva disponibilizada pela branquitude, de acordo com Moura (2019, p. 148), ao perceber a discriminação construída, ao ser tratada como grupo “diferenciado”, a população negra elabora a condição de grupo “específico” que “procura criar mecanismos de defesa capazes de conservá-lo específico, ou mecanismos de integração na sociedade”. A esse processo de fortalecimento Ciampa (2002) chama de identidade política.

Ao analisar a sociedade de seu tempo, Fanon (2008) afirma que o negro escravizado é tratado como uma coisa, uma mercadoria manipulada pelo capitalismo dependente, com uma forte influência colonial. Ele explica que, ao contrário do que ocorre na filosofia de Hegel, onde há uma relação de reciprocidade e reconhecimento mútuo entre senhor e escravo, na visão colonial, o senhor despreza a consciência do escravo (Fanon, 2008). Para ele, o que interessa não é o reconhecimento do escravo como pessoa, mas sua força de trabalho.

Fanon (2008) também diagnostica que esses indivíduos são vistos como “homens-máquinas-animais”, ou seja, seres que, para a branquitude, não têm condições de serem considerados plenamente humanos.

Achille Mbembe (2018, p. 145, grifo nosso) vai ao encontro do pensamento de Fanon e descreve que “na perspectiva da razão mercantilista, o escravo negro é semelhantemente um **objeto**, um corpo e uma mercadoria”. Um “corpo-objeto” que possui, portanto, um formato e é uma substância com potencialidade geradora de “valor”, sendo substancialmente o próprio trabalho, dentro dessa lógica mercantil.

Baldwin quer ter o direito de viver a sua negritude e ter espaços para a representação de sua humanidade.

De me entender como um corpo intelectual, enquanto um corpo de criação de pensamento crítico, enquanto um corpo em movimento, e não só movimento vida, mas também a questão crítica da morte do corpo negro, tudo o que eu passei lá atrás, da violência policial de me tirar debaixo da cama com a arma na cabeça, foi tudo ali que veio como um flash de tudo. Nossa! Como a gente tem potencial, mas ao mesmo tempo, como os espaços racializados tentam nos tirar a potência. Eu tinha sete anos, a gente estava brincando na ponte e os filhos da Aninha, eu, Toni e a Samantha, não lembro se o Júnior estava, eu lembro das meninas, a gente estava brincando de esconde-esconde, tudo na palafita, não era a rua, era na ponte do mangue, e aí a gente vai correndo, correndo, correndo, para se esconder, e aí eu estava com a Tony e a Samantha, e aí eu e a Samantha nos escondemos debaixo da cama da Aninha, quando a gente está lá, eu só vejo o braço da Samantha apontando para cima, e era um policial muito grande, quando eu olho para esse policial parece assim uniforme da Rota, por mais que seja parecido com o uniforme da Polícia Militar, o da Rota tem uma tonalidade mais escura, então não lembro direito, eu acho que foi a Rota, enfim, aí a Samantha ficou olhando para debaixo da cama, assim, já olhando de cima, e ele falou “quem está aí embaixo?” Aí eu não lembro muito mais, só me lembro dele me tirar debaixo da cama com o cano na minha cabeça, enfim, essa polícia aí, e foi das coisas mais, é, violentas porque eu já vi muita violência, mas foi uma das coisas mais violentas que eu já sofri, além de outras coisas que eu não consigo trazer agora, que é não só da violência policial, mas de homens né... é... então assim quando eu me vejo nesse espaço, ao mesmo tempo que eu sou um corpo negro morte, eu vejo a minha vida negra nesse espaço.

A violência na sociedade brasileira sempre foi utilizada para a dominação de corpos indesejados e, nesse jogo, para a marginalização de populações que vivem à

margem da ordem econômica e política onde a branquitude é o ponto central a ser reverenciado e seguido, que nunca pode ser desacreditado.

Zizek (2014) aponta três tipos de violências: “subjética, simbólica e sistêmica”. Na vida de Baldwin, elas se fazem presentes. A violência subjética aparece na ação do policial, pois é aplicada por “agentes sociais, indivíduos maléficos, aparelhos repressivos disciplinados e multidões fanáticas” (Zizek, 2014, p. 25). Esse tipo de violência é facilmente detectável, pois ela é visível e realizada por pessoas que são facilmente identificáveis. A imprensa tem um papel fundamental para trazer visibilidade a esse tipo de violência, capturando o imaginário da população, divulgando diversas “crises” na humanidade. As favelas e os locais de pessoas pobres são utilizados como *marketing* de atuação contra o crime organizado, mas tal violência alcança todos os moradores locais.

Bispo e Lima (2014, p. 163) relatam que a “violência simbólica” se mostra “de forma mais sutil nas palavras, nomeações, classificações e formas de utilização da linguagem”. Por diversas vezes, não é nomeada como violência, entretanto, pode produzir e ter mais eficácia em seus intentos. Tem em sua forma a “invisibilidade” e o seu agente se torna muitas vezes difuso, o que é um obstáculo para sua suplantação.

Para Bourdieu, de acordo com Schubert (2018, p. 234), é através das “hierarquias sociais” na contemporaneidade, juntamente com a construção da “desigualdade social” e através do “sofrimento” suscitado por ambas as formas, que “são produzidas e mantidas não primariamente através da força física, mas da forma de dominação simbólica”. A consequência desse ato de “dominação” é a formação da “violência simbólica”.

Sobre a violência sistêmica, Zizek (2014, p. 23-24) descreve que é a “violência” oriunda de uma estrutura ou sistema, “não só da violência física direta, mas também das formas mais sutis de coerção que sustentam as relações de dominação e de exploração, incluindo a ameaça de violência”.

Essa violência é estruturada no que Bourdieu (2021) chama de “poder simbólico” – que, segundo Fanon (2005), infringe a violência estatal contra o colonizado, sem tréguas e sem interesse de esconder a sua forma de dominação, fazendo isso com tranquilidade, pois só então restabelece a ordem, a normalidade colonial. Assim, “o intermediário leva a violência para as casas e para os cérebros dos colonizados” (Fanon, 2005, p. 55).

Baldwin nos possibilita compreender que sua construção identitária ocorre na atividade e que isso traz implicações em sua vida no campo imagético e de forma concreta, pois vida e morte são postas à sua frente.

O meu primo vai apresentar o seu show com a sua trupe e eu vou assistir, né... Isso tudo me remete a tudo que eu vi como menino negro dos atabaques que ouvia em casa, que minhas irmãs ouviam, que era de macumba as músicas, do Martinho da Vila, vendo a minha irmã Lila dançar como se fosse lemanjá, quando criança, do lado da minha casa tinha a dofa, a dofana, que é o nome das pessoas de terreiro quando fazem a cabeça. Hoje eu entendo mais porque eu estou escrevendo sobre isso para o meu doutorado, só que eu já entendia nesse período quando eu vi meu primo dançar isso que eu não conseguia dar nome como consigo dar hoje, né... então são muitas camadas, e aí eu falo “puta, sou um homem negro”, só que daí tem um porém, eu estou com a Dra. Djamila, a mãe dela tinha um instituto de direitos humanos ligados à Igreja Anglicana chamado de Irmã Mirtes, e aí eu fui fazer um estágio em Santos e conheço a mãe da Dra. Djamila, fiz muito trabalho com ela, uma graça, fiz só que dentro da Igreja Anglicana. [...] A irmã Mirtes ela era uma das madres chave na área dos direitos humanos, na questão de ajuda dentro da comunidade na periferia, desde a questão do saneamento básico, é...tem a sua participação, é importante, né... na questão do esgoto a céu aberto, uma luta muito grande na época e hoje não mais. Eu fiz parte disso com a irmã Mirtes, mas eu ainda estava em um pensamento, tá me entendendo, como homem negro vindo para São Paulo, mas eu não estou vendo ninguém falar disso aqui, nessa luta por direitos humanos, eles estão falando a questão da educação nas escolas, eles estão falando da luta de classes, né... e a maioria eram pessoas brancas, então eu falei tipo “o que eu estou fazendo aqui? Vou aprender o que tenho que aprender”, até porque eu já estava com a Dra. Djamila, e eu saí dela e fiquei só com a mãe dela, que era presidente da organização Irmã Mirtes, e com o Lucas, um reverendo que morreu, que era uma graça, muito legal comigo, um cara gente fina da Igreja Anglicana de Santos. Eu acho que ali que me dá uma explosão, sei lá, de perceber o quanto de potência eu tenho e o que eu já tinha feito também dentro da favela, sem ser reconhecido, como minha mãe não é reconhecida, uma líder. Desde quando minha mãe acolhia os meninos que não tinham para onde ir, sabe? Desde mulher trans a gay já morou com a gente, já chegou a morar no barraco da minha mãe mais de dez pessoas que não tinham para onde ir. Minha mãe

já teve que fazer enfrentamento na biqueira para eles não matarem o moleque, entendeu...

Baldwin hoje compreende a importância da representatividade negra em sua vida. A apresentação de seu primo o possibilita compreender a importância de novas referências. Esse processo resulta em outra metamorfose, manifesta-se, assim, uma nova personagem, o *filho das águas*, inspirado em sua irmã que dançava como lemanjá. A religião será importante em sua construção identitária ao longo de seu processo no doutorado. Baldwin descreve que, mesmo sendo um praticante de religião de matriz africana, foi trabalhar em uma instituição protestante, sendo bem tratado pelas pessoas que estavam desenvolvendo trabalhos juntamente com ele. Baldwin trabalha como um ativista na luta contra a falta de estrutura básica na favela, mas traz uma marca: a falta de reconhecimento de seu trabalho e da luta que sua mãe fez na favela para proteger jovens do tráfico e pessoas da comunidade LGBTQIAPN+. A sua luta agora se manifesta dentro da universidade.

Começo a fazer críticas ao sistema jurídico de justiça dentro de sala de aula, só que a questão técnica jurídica acaba nos silenciando porque é muito técnica para eles, né... eles não estão ligando para a questão social, né... pro impacto que isso causa, uma vez que o nosso sistema é racista, patriarcal, misógino, ele foi criado por homens brancos através do Iluminismo branco, né... para reconhecer como ser um cidadão de direitos, uma vez que eles... é... não dão atenção para o que é ser negro, eu quero ser cidadão dentro do estado democrático de direito porque existe uma tensão em reconhecer esse negro como cidadão, tem uma tensão muito forte, é... até porque as pessoas brancas nesse espaço têm medo de se sentir esvaziadas por novas literaturas uma vez que existe uma técnica de entrada e de saída, e eu vi que eu não era aquilo, né... porque parecia de novo que eu estava falando para os quatro ventos, como você diz, a gente está num monólogo o tempo todo, na minha graduação, quiçá na quarta série com a professora Wilma, né... é... então estar na universidade de novo, professores do direito, a sua grande maioria conservador, grande parte deles com o pensamento da direita, né... porque eu não sou nem da direita e nem da esquerda, enquanto a esquerda me nega, a direita me mata, isso eu já sei, mas entre um e outro, para eles eu era da esquerda, até porque ali eu estava defendendo pautas que os movimentos defendiam e a esquerda se apropriou, então quando eles veem nós

negros falando da questão do racismo, de políticas afirmativas, gênero, raça, sexualidade, para eles quando nos ouvem falar disso desse jeito, eles nos colocam como homens da esquerda, não. Não foi a gente que aprendeu com a esquerda, ela tomou isso da gente, então falavam eles “o Baldwin é um lulista”. Tipo isso, ainda mais na época da prisão coercitiva do Lula eu fui perseguido por um professor porque eu o questionava dentro do direito constitucional, qual a legitimidade do julgamento da prisão do Lula? Mesmo entendendo que o Lula era um cara da esquerda.

Baldwin nos apresenta a sua luta dentro da universidade e seu ativismo em ser reconhecido como humano. “Que quer o homem? Que quer o homem negro? Mesmo expondo-me ao ressentimento de meus irmãos de cor, direi que o negro não é um homem” (Fanon, 2008, p. 26). É exatamente isso que enxerga no curso de Direito e luta contra o apagamento construído contra a população negra desde os currículos na universidade até sua total descaracterização como humano. Ao se identificar com seu primo no teatro, e através da religião com suas irmãs, Baldwin está se metamorfoseando e afirmando seu processo identitário.

Há uma zona de não-ser, uma região extraordinariamente estéril e árida, uma rampa essencialmente despojada, onde um autêntico ressurgimento pode acontecer. A maioria dos negros não desfruta do benefício de realizar esta descida aos verdadeiros infernos (Fanon, 2008, p. 26).

É contra o apagamento histórico e a desumanização do ser negro impetrado pela branquitude que Baldwin luta. No seu curso de Direito, ele se encontra com a branquitude acadêmica acrítica. Segundo Cardoso (2022, p. 13), essa cultura centrada no pensamento ocidental promoveu uma anamorfose nas relações sociais, na qual “o espaço de prestígio social é branco; o de menor importância, negro”. Dessa forma, a academia seria vista como um ambiente onde o branco se posiciona como líder, sendo o protagonista, enquanto o negro ocupa o papel de liderado, cuja identidade é marcada por sua corporeidade. O que Baldwin procura é ser reconhecido como um intelectual, e não um objeto que está entre a esquerda e a direita brasileira. Nesse contexto, o reconhecimento da intelectualidade negra não é valorizado, pois esse espaço não é considerado um lugar de pertencimento étnico-racial para o negro, o que “obstaculiza o debate, a crítica e o reconhecimento de sua produção científica” (Cardoso, 2022, p. 14).

[...] lembra que eu falei que tinha entrado com cabelo Black na faculdade? Eu aliso o cabelo quando eu vou para o escritório, mas aí vejo o quanto eu me percebo, o quanto eu sou bonito, o quanto eu sou negro nessas relações sociais e de ancestralidade negra da dança, da música e tal. Vendo essa situação, eu raspo o cabelo e deixo crescer novamente o Black Power, e aí esse meu movimento da crítica, da política pública e da política afirmativa, e aí eu vou sendo perseguido pelos professores. Esse professor que me perseguiu na universidade por causa do Lula e da sua prisão coercitiva que eu falei que era inconstitucional, ele, para o meu azar ou para minha sorte, ele estava na minha banca de defesa do TCC [Trabalho de Conclusão de Curso], Luiz Gustavo, um professor, advogado, católico apostólico romano, vive colocando palavras de efeito no Facebook, e ele estava na minha mesa e meu TCC foi sobre direito, discriminações sociais, nome social e identidade de gênero. Em 2016 eu já estava discutindo a questão da retificação de assento de forma administrativa, eu não tinha lei que me amparasse em nada, eu trabalhei com hermenêutica, então eu me amparava dentro da psicologia e sobretudo dentro das ciências sociais, mas também era uma ciência social do direito da psicologia do direito conservadoras, mas pelo que eu tinha, e ninguém tinha nada, estava de bom tamanho, então eu escrevo sobre mulheres trans né...

Baldwin, com o desejo de ser aceito, alisa seu cabelo, entretanto, já com uma consciência crítica a respeito de sua identidade negra, raspa a cabeça e deixa o Black Power crescer novamente. O diferente acaba incomodando tanto na universidade como em outros espaços que as pessoas negras dividem com a branquitude. “A diferença é usada como uma marca para a invasão” (Kilomba, 2019, p. 121). Ao utilizar seu cabelo Black e roupas que não estavam constituídas para advogados, Baldwin é tido como “o diferente” e dessa forma, para Kilomba (2019, p. 121), a pessoa negra torna-se diferente pela construção do “processo de discriminação”. Sem apoio de leis, na Constituição, Baldwin vai construindo seu ativismo em prol da comunidade LGBTQIAPN+ e, nessa luta, busca formas para que as pessoas trans possam fazer a troca de nome na certidão de nascimento, pelo nome de sua escolha.

Depois, em 2018, depois que eu termino a faculdade, né...a CNJ publica uma resolução ou decreto, não lembro direito o número, que diz que a mulher trans pode

fazer a retificação de assento de forma administrativa, sem entrar no judiciário. A retificação do assento é a mudança de nome na certidão de nascimento, e aí eu falei sobre isso e não só isso, esse professor que estava me perseguindo me perseguiu na mesa. A minha arguição era para ser de 20 minutinhos, que é pouco, né...é graduação. Ele e o outro convidado que era um ex-policia da Polícia Militar e advogado ficaram comigo 40 minutos me questionando, trazendo coisas até da questão previdenciária, sendo que eu não trazia a questão previdenciária, eu trazia sobre a esfera penal e cível, e eles queriam deslegitimar o que eu estava constituindo como jurista futuramente, né... havia ali um racismo, havia ali um machismo, havia ali uma homofobia, uma transfobia. Tudo estava ali naqueles caras.

A branquitude acrítica não aceita a construção do trabalho de TCC de Baldwin e tenta desqualificá-lo, demonstrando todo o seu despreparo ao se encontrar com temas que vão contra a formação cultural conservadora brasileira.

Eu tive a sorte que ele me deu 7,0, o meu trabalho não valia 7,0, só que eu tive a sorte, a sorte não, eu tive o axé, a benção, o que quer que seja, que antes de eu depositar a minha monografia jurídica eu havia ganhado um prêmio com essa mesma monografia, como melhor monografia jurídica do país, saí no jornal, então eu tinha legitimidade ali. Eu acho que a maior raiva dele era essa, ele não podia zerar um prêmio nacional que nem passou pela mão de verificação, porque tem que passar, né.... fui direto para a defesa porque a coordenadora do curso disse “não, Baldwin. Você ganhou um prêmio nacional, então vai direto para a defesa, não precisa ninguém ver mais nada porque você ganhou o primeiro prêmio nacional da nossa universidade.” Eu submeti esse projeto em 2016 e em 2017 eu recebi o prêmio. Eu trabalhava na Defensoria Pública e tinha uma oficial que namorou um professor grande da USP e disse “Baldwin, você pesquisa?” Eu já tinha ganhado o prêmio quando entrei na Defensoria Pública para estagiar. “Baldwin, você ganhou um prêmio?” Eu já cheguei lá ganhando o prêmio, foi muito importante porque teve uma disputa entre os defensores da área penal comigo, e aí ela disse “você precisa ter um Lattes para colocar isso. Você precisa fazer mestrado.” Aí quando eu defendi o meu TCC, cara, as palavras têm poder, mas muito poder. Eu estava puto com o professor, e aí tem um professor chamado Lucas que eu pensei que era chato, mas não era, o Lucas desceu e disse “Baldwin, parabéns pelo trabalho, esse pessoal foi muito ruim

com você, lá em cima deu até briga por causa de você, ele queria zerar você, mas a professora Célia não deixou, chegando a colocar o dedo no rosto dele.” O professor desce com a cara mais limpa e fala assim “parabéns pelo trabalho, seu trabalho foi muito bom.” Eu respondi “obrigado professor, o senhor acredita que eu já estou aprovado na PUC para o mestrado?” Eu nem sabia onde ficava a PUC, eu precisei fazer isso com ele. Ele olhou para mim e disse “Sério!” Então isso aconteceu, né.

A branquitude acrítica não aceita o trabalho de Baldwin, entretanto foi um trabalho que ganhou prêmio nacional e não poderia ser barrado na defesa do TCC. A personagem *universitário e ativista político* consegue alcançar o reconhecimento de parte dos professores que pensam criticamente e aprovam o seu trabalho como um intelectual negro na área do direito. Como forma de devolutiva ao professor que tanto lhe perseguiu, Baldwin prega nele uma peça, ao falar que estava indo fazer mestrado na PUC -SP, sem ter ainda prestado a seletiva, assim como fez com a professora que lhe perseguiu ainda no ensino fundamental, quando pede para escrever sobre a escola.

5.2.8 Do trote no professor de Direito em sua defesa de seu TCC à pós-graduação na PUC-SP

Hoje eu fiz um mestrado na PUC, mesmo também nessa parte do mestrado, é uma universidade racista, os professores são racistas. Qual é a referencial teórico? É racista, porque eles não querem fazer um movimento de dialogar com nossos autores, sobretudo na construção afrocentrada, eles não aceitam isso, né... e, quando a gente fala no afrocentrismo, eles querem é nos deslegitimar, dizendo que nós estamos fazendo o mesmo movimento do homem branco, mas são eles que fazem isso. Eu acho que tem muitas camadas para a gente falar ainda sobre a minha trajetória na área do direito e depois vindo para o mestrado.

Ao começar a falar do mestrado na PUC-SP, Baldwin já se posiciona quanto ao currículo e como ele é uma construção de autores europeus, e pondera que a “branquitude acrítica acadêmica” (Cardoso, 2022) da instituição é racista e não quer dialogar com autores negros. Assim sendo, os grupos negros, como relata Moura (2019), são tratados como grupos diferenciados e, por essa razão, procuram se proteger das políticas de identidade da branquitude, criando grupos específicos e

utilizando-se de diversas correntes do pensamento negro mundial. Essa estratégia possibilita a construção de conhecimentos e enfrentamentos.

Baldwin cita o afrocentrismo. Juntamente com essa linha existem correntes da academia francesa, como o movimento de negritude de onde Fanon é um herdeiro. Há, ainda, o afropessimismo, derivado do pensamento negro estadunidense, o pan-africanismo e as linhas culturalistas derivadas do pensamento anglófono, dentre outras correntes do pensamento negro.

Ponciá, eu gostaria de ir para São Paulo, mas eu não sei como, e ela disse “vem”, fui morar em Heliópolis e aí ela me trouxe para a PUC para ter aula com uma professora, só que eu fui fazer o processo seletivo na USP, na PUC, e passo primeiro na PUC, e essa professora da PUC é uma das principais antropólogas negras, e é das ciências sociais, uma mulher muito comprometida e muito respeitada, muito carinhosa e solícita. Uma antropóloga, nós temos antropólogas, mas essa professora, sem comparação. Eu vim fazer aulas com ela e meu trabalho de TCC vira projeto, iria virar o projeto sem trabalho etnográfico, eu nem sabia o que era etnografia, enfim, sentei, tive que ler tudo isso para poder passar na prova, né... eu tive que ler os clássicos da antropologia e das ciências sociais e aí, cara, eu faço o projeto e ele nasce depois que eu faço um trabalho de militância sobre a violência no Jockey Club contra as mulheres trans, então meu trabalho de TCC se une com o que eu estava fazendo no Jockey contra a violência policial desde 2018, fiquei o ano inteiro com as meninas lá e eu fiquei meio receoso de querer fazer trabalho com elas, né... mas elas me deram todo o apoio então eu começo a fazer o mestrado com a permissão delas.

Do TCC de Baldwin deriva um novo projeto, juntamente com o trabalho de militância com mulheres trans no Jockey Club, de modo que constrói a sua ideia para o mestrado. Nesse momento se configura outra luta, já na pós-graduação surge a personagem *pós-graduando e militante negro na pós-graduação*, que se identifica com uma professora negra das ciências sociais.

Eu não consigo ser orientado pela professora que eu vim assistir às aulas na PUC porque ela era sênior e não poderia mais orientar, nem dar aulas na PUC, e aí eu entro com outro orientador, e aí é muito interessante que a professora que fez a minha entrevista vai atrás de dois professores para saber qual deles iria me aceitar. Quem gostaria de orientar meu trabalho? Ele foi muito bem escrito porque eu usei o projeto

que era da Ponciá Vicêncio e montei o meu, com a análise de outra professora parceira minha que era pós-doc aqui na PUC, então são muitos enfrentamentos que existem dentro da universidade sobre a questão racial, a distribuição de bolsa, se você observar, os professores que seguem carreira acadêmica trazem seus alunos da graduação já, né... com produção científica, e o que sobra para você? Que não faz parte desse espaço, uma bolsa taxa que você não é remunerado para isso? Eu fiquei assim quase três anos tendo que fazer faxina porque não poderia me dedicar ao trabalho fixo porque eu não conseguiria fazer meu trabalho etnográfico e um trabalho bem feito, né... então eu tive que me virar, né... e não só isso, teve também a negação dos professores sobre as literaturas negras, da intelectualidade de negros, e aí é um descontentamento que a gente fica, eles negam a literatura negra para se sobressair a literatura da esquerda puquiana, é uma outra face da alienação que eu irei colocar na minha pesquisa, que é parte de um processo colonial da esquerda com a gente, né... não é que eles reproduzam o colonialismo, não. Eles são o colonialismo, entende?

Baldwin começa denunciando o que podemos chamar de nepotismo acadêmico, onde os alunos da própria instituição na graduação têm acesso a professores que são da pós-graduação e, assim, recebem o apoio para escrever seus projetos de pesquisa. Para Cardoso (2010), a posição da branquitude está envolta em privilégios que são demonstrados através de símbolos e elaborados de formas subjetivas e objetivas que contribuem para a construção e reprodução de discriminações e do racismo. O que Baldwin relata é um pacto da branquitude acadêmica acrítica com seus alunos da graduação, o que impacta na distribuição de bolsas do programa, quando é feita uma análise de mérito do projeto de pesquisa para entrar na pós-graduação para demonstrar a competência do discente em fazer uma pesquisa de mestrado ou doutorado. “A ideologia da competência realiza a dominação pelo descomunal prestígio e poder do conhecimento científico-tecnológico, ou seja, pelo prestígio e poder das ideias científicas e tecnológicas” (Chauí, 2022, p. 57).

Ao falar de “competências”, Bento (2022) aponta os conhecimentos como codificações que estão envoltas na cultura de uma organização, que podem ser obtidos quando se está em posições estratégicas nas corporações ou na relação com pessoas em nível hierárquico mais bem colocados em uma instituição. Assim, “essa experiência não é acessada, em geral por grupos que carregam uma herança de discriminação e exclusão” (Bento, 2022, p. 21). Tal fato acontece com alunos que

podem vivenciar o espaço acadêmico, aprender sobre o método de pesquisa utilizado por seus professores e, assim, fazer o projeto da forma correta para a disputa, o que não aconteceu com Baldwin e lhe trouxe prejuízos em seu processo de desenvolvimento, forçando-o a trabalhos de faxina para poder sobreviver na PUC-SP e desenvolver sua pesquisa.

Para Bento (2022, p. 22), a lógica racional que é utilizada para explicar a questão do mérito não pondera sobre “o impacto de histórico e heranças diferentes na vida contemporânea dos grupos”. Dessa forma, quais escolas frequentam? O que fora colocado nos dispositivos de ensino? Têm internet à disposição? Em casa e a nível escolar? Têm acesso ao sistema de saúde? Têm acesso ao saneamento básico na região de moradia?

Baldwin aponta o descaso com outras epistemologias de pesquisa por professores na academia e aponta para um colonialismo que não só os conservadores produzem, mas que é reproduzido por professores de uma esquerda organicista na instituição. Fanon (2008, p. 88) descreve que a civilização europeia juntamente com seus enviados mais instruídos são culpados pelo “racismo colonial”. Dessa forma, faz-se necessário dentro da universidade ter um pensamento crítico que alcance as nuances vividas na realidade brasileira, observando-se outros pontos de vista ou autores que deem conta da demanda apresentada.

Não tive vida no bem dizer, né... mesmo com muito pouco, e não estou romantizando isso. Eu consegui fazer muitas coisas que um playboy branco não fez, né... por exemplo, a PUC é difícil de te reconhecer nesse espaço, né... aí eu passo a me reconhecer com pessoas que como eu estão na mesma situação, por exemplo, bandeirão, alimentação. Eu tive que lutar pelo bandeirão em uma luta que não foi ganha, né... tive amigos meus que tinham que dividir comigo a marmita, né... e está fazendo pesquisa, cara. Muita, mas muitas, para essa galera resumidamente batendo palma em dez minutos, e essa galera me falar que agora sabe o que a gente está falando né... é muito doloroso a PUC para mim. Só que tem um porém, eu ouvi Ponciá Vicêncio dizendo para mim “o que é seu não está aqui dentro, faça lá fora”.

Baldwin descreve as condições difíceis que teve para subsistir na instituição e encontra nos grupos específicos, como relata Moura (2019), seu apoio. Para se compreender a necessidade de o discente de pós-graduação ter acesso gratuito à

refeição no bandeirão na instituição, um ponto é que a instituição tem aulas em três períodos e, dependendo dos créditos que tenha que cumprir, o discente ficará o dia inteiro na universidade, e para alunos como Baldwin, que não têm bolsa integral, se torna impossível subsistir na instituição. Baldwin salienta que não tinham dinheiro e dividiam o que tinham entre as pessoas de seu grupo.

Ponciá pondera com Baldwin para que ele construa suas relações em outros lugares, fora da instituição, para conseguir espaços intelectuais e de subsistência.

Essa minha relação com a universidade é uma muito complexa, ao mesmo tempo quero estar próximo e ao mesmo tempo quero estar distante... é uma relação devido, é... muito forte com a questão racial, creio eu. Uma vez que essa perseguição já começou no curso de Direito e se intensifica na universidade, dentro do Programa de Ciências Sociais [...] eu não tive direito nem a escolher orientador, porque quando eu vou escolher a orientação seria de uma professora negra, é... uma das primeiras antropólogas negras dessa instituição, é... que eu consegui ter aulas. Eu a indiquei na época e ela não podia mais orientar porque estava saindo da universidade como professora sênior, então me indicaram dois professores e quem me aceita é o Evandro, um intelectual incrível, e não tenho o que dizer da intelectualidade dele. Eu aprendi muito com ele, mas tipo... tinha as suas vias racistas, né... da questão do pensamento intelectual, e dentro disso desconsidera esse meu pensamento, em alguma das vezes eu me senti acuado, né... até mesmo em momentos de tentar concorrer a outras bolsas. Como solicitar elas? Em um momento eu peço ajuda para solicitação da bolsa e ele fala que... que não conhece, né... e eu que tinha que me virar com a secretária... só que para outros alunos que seguiam a linha de pesquisa dele, é... ele conseguiu direcionar.

A dialética do amor e do ódio toma conta de Baldwin em sua relação com a universidade e ele reconhece que isso aconteceu por causa do racismo que começou ainda na graduação e que se intensifica na PUC-SP. Sem poder escolher orientador por uma fatalidade da aposentadoria da professora pela qual queria ser orientado, vive um verdadeiro drama com seu orientador: precisando de uma bolsa integral, não encontra apoio para tentar a troca e, ainda, intelectualmente não tem apoio o seu desenvolvimento.

Fanon (2008, p. 103) descreve a experiência vivida por negros e relata que desejava ter o conhecimento sobre o sentido das “coisas” e com muito desejo queria “estar na origem do mundo, e eis que me descubro um objeto em meio a outros objetos”. É essa sensação que Baldwin tem ao viver esse amor e ódio na PUC- SP, pois não quer ser um objeto, entretanto é tratado como tal. Esse fato acontece no plano intelectual e muitas vezes no desenvolvimento de pesquisas, em relação à população negra. Chauí (2022) postula que os grupos tratados como minoritários são analisados nas pesquisas acadêmicas através do olhar do seu inquisidor, colocados nos grupos sociais em que este trabalha para excluí-los, consciente ou inconscientemente; colocados na história do colonizador, que é a história do vencedor e assim são coisificados através da cultura. “Comparsas involuntários dos dominantes, os ‘objetos’ de pesquisa não têm hora e vez no recinto da universidade” (Chauí, 2022, p. 84). Essa é a branquitude acrítica que aponta Lourenço Cardoso (2022), que não pensou na necessidade de Baldwin em trocar de bolsa, entretanto, quando se trata de seu escopo de pesquisa, consegue orientar como prosseguir na tentativa de troca de bolsas.

Nesse contexto, o reconhecimento da intelectualidade negra não é valorizado, pois esse espaço não é considerado um lugar de pertencimento étnico-racial para o negro, o que “obstaculiza o debate, a crítica e o reconhecimento de sua produção científica” (Chauí, 2022, p. 14). Assim, o intelectual negro frequentemente ocupa a posição de exceção, sendo reconhecido apenas em casos específicos, já que o espaço de prestígio acadêmico é dominado pelo professor doutor de pele branca.

Eu tive um enfrentamento muito grande com o Evandro, né... e tudo tem o seu preço, né... esse meu preço foi o meu adoecimento, que desencadeou para uma forte depressão e para um nível de ansiedade altíssimo que reflete até hoje no meu corpo, na minha cabeça, e não só isso, né [...] O meu adoecimento na universidade ele se dá com essa relação que eu falei no início, de nos tirar a legitimidade do que é ser negro nas construções teóricas, e não só com isso, mas também em relação ao tratamento, tá... por exemplo, é... na escrita. Nossa escrita é essa, tipo assim resolve, mas resolve como? Né, outra coisa, eu sou formado em direito e quando falo para eles vem a surpresa “Nossa você é formado em direito, é advogado? Nossa! Eu não sabia.” Porque eles veem uma pessoa preta, gay e da arte e nunca vão me qualificar nesse espaço, né... que é uma categoria branca eurocêntrica, então são micros

adoecimentos, sabe? Tem uma cordialidade aí, entendeu? Que ao mesmo tempo dizem comprar uma briga, mas deu merda, tchau. Você entende? Tu se vira aí agora, negão, e quando eles se aproximam da gente é quando eles estão na merda, para poder construir alguma coisa sobre bolsas, e quando tem as bolsas mesmo ninguém quer dar para os pretos. Como fala o Alex Ratts, “se um preto passa na rua, um branco esconde a bolsa, se um preto estuda, esse branco também esconde a bolsa”.

A relação ruim com seu orientador desencadeia grandes sofrimentos a Baldwin, pois o ser humano não quer ser um objeto. “O ser humano não é uma coisa entre outras; coisas se determinam mutuamente, mas o ser humano, em última análise, se determina a si mesmo” (Frankl, 2024, p. 198). Em outras palavras, Baldwin quer ser reconhecido como acadêmico, homem de direitos, um intelectual que trabalha nas ciências sociais, teórico do direito e artista – é isso que dá sentido de vida a Baldwin, e esse reconhecimento lhe é negado.

Baldwin rejeita o que Ciampa (2005) aponta como identidade pressuposta, que lhe é atribuída com o termo “*negão*”. Baldwin quer ter o direito de se representar nos espaços nos quais está inserido. “Identidade frequentemente é vista como representação (representada), vista como dada (Ciampa, 2005, p. 166), entretanto, ao fazer esse movimento, estamos pegando somente um produto. Esse produto é, nesse caso, manuseado pelas políticas de identidade que favorecem a branquitude, colocando a pessoa negra à margem. O que Baldwin quer é ter o direito de apresentar o seu “próprio processo de identificação” (Ciampa, 2005, p. 166) e assim mostrar o “aspecto constitutivo” de sua identidade como um processo de produção da identidade. Na “objetividade do social”, o que Baldwin quer é ser pertencente a esse espaço acadêmico. Ou seja, rejeita a identidade pressuposta que é reposta no cotidiano acadêmico de suas relações sempre o coisificando como um objeto.

5.2.9 Depressão, pós-graduação e reconhecimento em uma busca por sentido

[...] depressão, de querer suicídio, eu ia me jogar do prédio dessa universidade e quem me salva é a Conceição Evaristo, ela me pega chorando muito, e não só isso, né... um amigo meu que é da área da psicologia percebe esse meu momento muito frágil, e ele é um homem negro e passa a conversar comigo. O Jorge passa a conversar comigo sem deixar eu entender que ali já era o início de terapia com um psicólogo e

a Conceição que é uma mulher preta também era dessa universidade, mas foi expulsa por racismo da Psicologia da Educação, de uma forma muito violenta, ela que me salva em 2019, estava chorando muito, já sem casa na época, porque eu perco a casa que eu morava com o rapaz, porque eu tive um surto na casa desse rapaz.

Sem o reconhecimento de seus pares e sem o apoio acadêmico de seu orientador, Baldwin chega a não encontrar sentido em sua existência. “O homem só é humano na medida em que ele quer se impor a um outro homem, a fim de ser reconhecido. [...] É deste outro, do reconhecimento por este outro que dependem seu valor e sua realidade humana” (Fanon, 2008, p. 180); e as condições a que Baldwin é exposto o fazem eclodir. Encontra apoio em dois pós-graduandos na sua instituição, mas a crise existencial continua:

Eu fiquei gritando durante três horas, disse o rapaz, aí... ele falou que eu gritava “ninguém liga para a dor preta” e ele falou que eu só gritava isso. Foi esse processo de muita dor, né... de se ver sozinho muitas vezes, de achar que não vai terminar o mestrado, das desqualificações o tempo todo ao mesmo tempo, eu tive que me tratar, eu fui morar na casa da mãe da Conceição Evaristo, que é uma mulher preta também, e quando eu cheguei fomos morar eu, ela e a Conceição Evaristo no extremo da zona leste, e a mãe dela disse assim “preto meu não fica na rua”, e eu não conhecia aquela mulher.

Se o sentido de reciprocidade relatado por Fanon (2008) está fechado em uma sociedade colonial que embarga o reconhecimento do ser negro nessa sociedade, a solidariedade dos grupos específicos (Moura, 2019) atua para preservar Baldwin e ajudá-lo a enfrentar a sua crise existencial. Para Fanon (2008), a única forma de sair desse “círculo infernal” é ser reconhecido pelo outro em nossa humanidade.

Assim a realidade humana em-si-para-si só consegue se realizar na luta e pelo risco que envolve. Este risco significa que ultrapasso a vida em direção a um bem supremo que é a transformação da certeza subjetiva, que tenho do meu próprio valor, em verdade objetiva universalmente válida (Fanon, 2008, p. 181).

Dessa forma, minha humanidade só pode ser reconhecida a partir de meu desejo, não através da coisificação que fora construída a meu respeito. Assim, faz-se necessário que considerem minha “atividade negadora, na medida em que persigo

algo além da vida imediata; na medida em que luto pelo nascimento de um mundo humano, isto é, um mundo de reconhecimentos recíprocos” (Fanon, 2008, p. 181). Não havendo o reconhecimento, o que acontece é a reificação que se utiliza do fetichismo de uma personagem (escravo, coisa, mendigo, dentre outras), desse ser dificultando suas metamorfoses. “Falamos da dificuldade do indivíduo atingir a condição de ser-para-si, criando o que chamamos de identidade-mito o mundo da mesmice (da não mesmidade) e da má infinidade (a não superação das contradições)” (Ciampa, 2005, p. 151). O que Baldwin nos mostra é que ele não quer ser um cidadão de segunda categoria na universidade, ele quer ser reconhecido como humano e assim um intelectual em formação.

A Conceição Evaristo que faz esse movimento, e também estava muito doente, e aí vamos duas pessoas pretas, eu e a Conceição Evaristo para USP, e ela vai comigo procurar psicólogos e psiquiatras, querendo ou não, ela vai passar também porque ela estava muito mal. Eu e a Conceição Evaristo fomos criando uma relação desde quando eu fui morar na casa da tia Aqualtune com esse adoecimento que vem através dessa universidade, junto com a vida. [...] A gente foi se salvando porque foi muito doloroso, é muito doloroso, não quero passar mais por isso, não aceito mais passar por isso em universidade nenhuma. Eu já era uma pessoa ativa e muito ousada, eu acho que fico mais ainda quando eu passo por isso, e não estou falando isso para romantizar, mas para entender que eu preciso morder a cara de alguém, porque a minha cara já está desconfigurada de tanto que a galera quer morder, né... então esse momento com a Conceição Evaristo foi um momento muito doloroso, mas muito importante. A minha situação e a da Conceição Evaristo, de cuidado que a gente tinha, de vida emocional, e o nada que a gente tinha de material e de dinheiro, e com o apoio da mãe dela, né... tia Aqualtune cuidou muito de mim, é... tia Aqualtune vai para o terreiro, trazia muitas coisas do terreiro para eu poder comer e sarar, sarar a dor. Ela me ajudou e me ajudou muito, muito, e eu fico até emocionado, é que é... esse período que eu estava na tia Aqualtune, no período de setembro para outubro, eu transito e saio da casa da tia Aqualtune, eu vou morar na casa do Humberto, que eu conheci na universidade, esse cara me acolhe e nossa relação vira outra relação, uma relação de família, e que eu cuido até hoje, e eu quero preservar até hoje, porque teve um cuidado comigo, e é... então é por isso que eu fico um pouco emocionado, é esse momento de transição de tempo, então esse mês de setembro para outubro para mim é incômodo, por isso que

eu fugi das outras entrevistas, é muito doloroso, e hoje eu fiz terapia, mas não parece, porque eu não consegui nem chorar como eu estou fazendo agora aqui.

Com a solidariedade de algumas pessoas, Baldwin consegue se reorganizar e faz terapia para poder superar os momentos de dificuldades econômicas, sociais e existenciais. Com o apoio, começa a compreender que esse sofrimento lhe trouxe condições de poder continuar a viver suas metamorfoses e, nessa relação, a personagem *filho das águas* reaparece, agora com a função de ajudar a curar as suas feridas existenciais através da espiritualidade.

Para Frankl (2024, p. 168-169), o sentido de vida é concebido por cada um de forma diferente, assim, o que interessa não é olhar para a generalidade e procurar um sentido “geral”, mas, sim, observar “o sentido específico da vida de uma pessoa em dado momento”; o objetivo não é ir em busca de um sentido que venha de forma abstrata na vida, pois, “cada um precisa executar uma tarefa concreta, que está a exigir realização”. Assim, a personagem *filho das águas* ajuda Baldwin a caminhar em frente e viver novas mudanças, como estar em um novo domicílio em São Paulo.

Baldwin vai, portanto, utilizando seu sofrimento para poder viver suas metamorfoses. Para Frankl (2024, p. 173), podemos encontrar sentido na vida quando passamos por condições adversas que podem roubar nossa esperança e, nesse momento contraditório, o que importa “é dar testemunho do potencial especificamente humano no que ele tem de mais elevado e que consiste em transformar uma tragédia pessoal num triunfo”. É por isso que Baldwin demonstra a necessidade de lutar ou, com suas palavras, “*eu preciso morder a cara de alguém*”. “Sofrimento de certo modo deixa de ser sofrimento no instante em que encontra um sentido, como o sentido de um sacrifício” (Frankl, 2024, p. 174). O que Baldwin quer ao final de seu processo educacional do mestrado e doutorado é ter o reconhecimento de sua intelectualidade e isso lhe dá sentido em estar em uma universidade que lhe traz a dialética de amor e ódio por esse espaço acadêmico.

No mestrado, eu vivi com uma bolsa Capes taxa que é uma bolsa com valor estipulado, por exemplo, a mensalidade era R\$2.200,00 e era depositado R\$1.100,00, a metade, e eu pegava esse dinheiro e pagava a universidade, dessa forma era um trabalho não remunerado, e aí... é... eu tinha as minhas condições, eu morava de favor, eu tinha que me alimentar, então eu tive que fazer Bolsa Família para poder ter

o que comer na época, era R\$86,00 ou R\$88,00, eu tinha o Passe Livre e não tinha renda nenhuma.

No mestrado, Baldwin sofre com as mesmas dificuldades econômicas, sociais e raciais vividas em todo o seu ciclo escolar, entretanto, nesse lugar, entra em uma crise existencial porque busca seu reconhecimento como um intelectual, e após esse período sem condições dignas para fazer pesquisa e sobreviver em São Paulo, passa no processo de doutorado na PUC-SP.

Eu fiz vaquinha, tá... para poder entrar no doutorado, só que eu não precisei dela e devolvi o dinheiro de todo mundo. Nós fazíamos um movimento na internet de entrar no site Vakinha Online e compartilhar nos grupos negros ou em grupos de não negros, e a galera doa um valor para pagar a primeira mensalidade, que é de R\$4.700,00 para que você possa entrar e aí concorrer à bolsa, e aí caso não saia é feito outra vaquinha também, né... estipulando um valor, e muitos conseguem alcançar o valor e outros não, então isso eu já percebi que acaba fragilizando toda essa relação de conquista, uma vez que uma bolsa mais ruim para um que para outro, uma bolsa de estudo mais benéfica para aquele que não quer ficar sem bolsa porque já tem sua vida financeira, vamos dizer econômica, mais, é... tem uma condição melhor, né... então eu percebi isso, bolsa da fundação para aqueles que vão saber esperar porque já estão garantidas as cotas e a questão econômica, e a CNPq e CAPES para as pessoas que não vão entrar na bolsa da fundação porque têm alguma renda ou a renda familiar e não têm a cota, e assumem esse espaço, ou quando não tentam fraudar né... com essa relação de parentesco, não é só sobre parentesco, é sobre a pessoa como ela se representa, né... então eu já percebi esse movimento dentro desse Programa.

Baldwin entra no doutorado com o auxílio de uma vaquinha online para poder pagar a matrícula e assim ter a possibilidade de continuar a fazer pesquisa na instituição de ensino. Essa é uma prática recorrente da instituição, onde o aluno tem que primeiro pagar a matrícula, uma norma institucional, e posteriormente vai para disputa das bolsas de fomento, entretanto, como Baldwin conseguiu uma bolsa já na entrada do curso, não precisou do dinheiro e devolveu os valores às pessoas que contribuíram para a sua entrada. Isso aconteceu porque, mesmo antes do processo seletivo, a bolsa já estava disponível em seu programa, quando a bolsa não está vaga

ou a ser implantada no decorrer dos meses posteriores ao processo seletivo, o aluno pobre acaba recorrendo às vaquinhas para poderem pagar a universidade. Baldwin percebe um pacto na distribuição de bolsas que privilegia alunos com condições econômicas melhores e que não se submeteriam a fazer pesquisa sem ter condições mínimas para o trabalho.

Essa questão de distribuição de bolsa que não é equânime, totalmente desigual, que também faz parte de uma relação factual e também pactual de essas melhores bolsas serem direcionadas estrategicamente para alunos que fizeram a graduação aqui, e em sua maioria são alunos brancos, classe média alta, direcionando essas bolsas nessas mãos, então ali já é um outro incômodo que descaracteriza até as relações de cotas dentro do programa, e não só no meu, mas em muitos programas também. No doutorado, eu estou conseguindo respirar um pouco melhor, até porque a minha orientadora é uma parceira, é branca. É uma parceira que acredita em mim, que comprou meu trabalho nos enfrentamentos de dentro do programa, eu sou uma pedra no sapato de alguns professores e dessa esquerda branca privilegiada que acha que está salvando preto dando uma bolsa, né... e a gente tem que seguir o que eles querem, mas não é sobre isso, então eu tenho a minha orientadora que é parceira, que lutou pela minha bolsa, e não é só por isso, ela lutou pela minha bolsa porque uma professora não queria que eu tivesse a bolsa, então foi uma luta constante e a professora teve que justificar que era cotas, por isso que eu merecia a bolsa, por mais que eu tivesse um trabalho de qualidade, um projeto. A minha orientadora teve que me qualificar dentro da questão de cotas para essa professora não tirar a bolsa dentro da concorrência, é... não é só, é... quando esses professores usam essas cotas para pessoas que não têm direito a cota, tipo assim... a tataravó, o avô é negro, mas a aluna fenotipicamente é branca e se considera branca, esses professores estrategicamente querem direcionar essas bolsas considerando assim a descendência da avó, isso acontece, né... o indígena, então existe uma estratégia de manutenção nessas relações de poder e interesse, sabe?

Baldwin finaliza a sua narrativa denunciando o pacto da branquitude existente dentro da instituição para que as melhores bolsas fiquem com alunos escolhidos pelos professores na academia. Demonstra toda sua insatisfação com uma ala progressista da instituição que não olha a situação de negros e negras dentro desta universidade.

Denuncia uma luta árdua sobre a necessidade de se montar bancas de heteroidentificação para verificar o processo de reconhecimento de quem tem o fenótipo negro e, assim, deveria ter direito a cotas. Essa luta na PUC-SP foi encabeçada pelo Coletivo Neusa Santos, que entregou à Pró-Reitoria uma carta de intenções e de como fazer o processo de heteroidentificação, o que foi prontamente rejeitado pela administração, que prefere ficar com seus processos subjetivos. Baldwin denuncia a tentativa de não lhe darem a bolsa de fomento do CNPq, que é a bolsa com que ele foi contemplado para desenvolver sua pesquisa. Essa bolsa é a melhor que existe na instituição para que o discente consiga desenvolver sua pesquisa, onde o pesquisador paga a universidade, tem uma verba custeada pelo Estado brasileiro para se manter e uma verba de bancada, que cobre despesas com livros, congressos, dentre outras coisas que ajudem no desenvolvimento da pesquisa.

Assim, a narrativa de Baldwin nos possibilita identificar as suas personagens, o que, de acordo com Ciampa (2005), é a forma de se observar as metamorfoses vividas pelo sujeito, demonstrando empiricamente o processo de identidade. Baldwin, ao falar de si, está narrando sobre a nossa sociedade, expondo toda a violência à qual foi submetido. Dessa maneira, “o singular materializa o universal” e, portanto, ao falar de si, Baldwin está falando de nós discentes negros e negras na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. “A exploração e a violência sociais se concretizam, através de mediações, sempre no particular, que é a unidade do singular e do universal” (Ciampa, 2005, p. 132). O universal em uma sociedade como a brasileira impossibilita com que um homem ou uma mulher negra obtenha reconhecimento social – é o que Baldwin busca, ser reconhecido como um intelectual.

Assim sendo, “identidade é metamorfose”, mesmo que a sociedade tenha tentativas de não metamorfoses, mas isso fica somente na aparência. Através do desvelamento de sua identidade, Baldwin encarna as suas relações sociais, que configuram sua identidade própria, demonstrando “uma história de vida. Um projeto de vida. Uma vida-que-nem-sempre-é-vivida, no emaranhado das relações sociais” (Ciampa, 2005, p. 132).

Fanon (2008) descreve que a alienação do ser negro não se dá na individualidade, e isso pode ser observado através da sociogenia, que vai demonstrar essa alienação através de fatores sociais, econômicos e da internalização de um pretenso complexo de inferioridade. Sobre os fatores econômicos e sociais que Baldwin traz em sua narrativa de forma explícita logo no início de sua narrativa, é

colocada a imagem de uma favela no mangue, para que não caíamos no erro de romantizar a questão. Em um momento, Baldwin sucumbe e tenta se enquadrar, alisando o cabelo na tentativa de ser aceito, mas rapidamente se recompõe, pois quer viver suas metamorfoses e alcançar seu projeto de futuro, vivendo uma vida com sentido, mesmo que os pactos sociais tentem limitar a sua ação.

Não levamos a ingenuidade até o ponto de acreditar que os apelos à razão ou ao respeito pelo homem possam mudar a realidade. Para o preto que trabalha nas plantações de cana de açúcar em Robert só há uma solução, a luta. E essa luta, ele a empreenderá e a conduzirá não após uma análise marxista ou idealista, mas porque, simplesmente, ele só poderá conceber sua existência através de um combate contra a exploração, a miséria e a fome (Fanon, 2008, p. 185-186).

É dessa maneira que Baldwin vai vivendo suas metamorfoses na busca de fugir da “má infinidade”, que, através do capitalismo colonialista brasileiro, coloca esse negro em uma “identidade-mito”, reconfigurando através da anamorfose o papel de inferior em uma sociedade que transpira essa neurose cultural, como relata Gonzalez (2020).

O que Baldwin busca é a “negação da negação [que] permite a expressão do outro outro que também sou eu: isso consiste na alterização da minha identidade, na eliminação de minha identidade pressuposta (que deixa de ser re-posta)” (Ciampa, 2005, p. 188).

Fanon (2008) relata que precisamos ser vistos a partir de nosso desejo e é isso que Baldwin nos demonstra. “Ô meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona!” (Fanon, 2008, p. 191).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para elaborar essas considerações finais de forma mais clara e coesa, organizei-as em quatro pontos principais: contribuições teóricas, contribuições práticas, limitações do estudo e sugestões para futuras pesquisas.

Como contribuição teórica à Psicologia Social Crítica, esta tese de doutorado buscou aproximar-se do pensamento de Silvia Lane, que, em seu projeto para uma Psicologia Social Crítica, propôs compreender a realidade brasileira. Como o foco é a identidade da população negra, foi importante estabelecer diálogos teóricos com Antonio da Costa Ciampa, que desenvolveu a teoria de identidade no âmbito do Programa de Psicologia Social; e com Frantz Fanon, teórico martinicano, psiquiatra e pensador negro. Além deles, foram considerados também pesquisadores brasileiros negros como Lélia Gonzalez e Clóvis Moura, cujas contribuições aprofundadas possibilitam pensar a realidade brasileira sob a perspectiva da população negra – não mais como objetos da branquitude, mas como protagonistas de suas próprias histórias.

Nessa perspectiva os pensamentos de Frantz Fanon e de Silvia Lane revelaram-se fontes valiosas para se refletir sobre esta realidade, contribuindo para a compreensão da identidade da população negra. Essa análise também se apoiou nos pressupostos teóricos de Antonio da Costa Ciampa, para quem a identidade é uma metamorfose.

Dessa forma, retomamos a proposta inicial desta pesquisa, que é compreender a inserção da população negra no mundo acadêmico; contudo, dando ênfase à experiência dos pós-graduandos negros, estudantes da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) do campus Monte Alegre, que é o local onde os sujeitos da pesquisa estiveram matriculados. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, buscando aprofundamento no material coletado por meio de narrativas de histórias de vida e do significado que os próprios sujeitos atribuem ao que narram.

Ao trabalhar com narrativas de história de vida, Ciampa (2005) utiliza duas perguntas: “Quem é você?”, que oferece condições para o sujeito contar sua história de vida; e “Quem você gostaria de ser?”, que possibilita ao narrador explorar seu projeto de futuro. Assim, essas perguntas proporcionam ao narrador condições de investigação e formas de articular “o acontecido e o próprio processo de construção presente no ato de narrar, viabilizando, por meio da memória e da linguagem, a

reorganização do passado e a conjectura de novas oportunidades para sua vida” (Miranda, 2022, p. 144-145).

Na análise da narrativa de Dandara, pode-se observar uma situação como a cantada por Jorge Aragão em sua música *Identidade* (2008), na qual o elevador demonstra as políticas de identidade a partir de seu uso. Ao ser adotada pelos ex-patrões de sua mãe, que era empregada doméstica na mesma casa, ela relata que era proibida de utilizar o elevador social, assim como os funcionários do edifício. Isso revela que, em nossa sociedade, existe uma política de identidade que diferencia pessoas negras e brancas socialmente, atribuindo aos negros uma condição de inferioridade, e aos brancos, de superioridade – uma tentativa essencialista de impor uma identidade pressuposta a esses grupos

Segundo Ciampa (2005), essa construção foi realizada pela branquitude por meio do pensamento religioso, da ciência biologicista e, posteriormente, da cultura, sendo diagnosticada como uma neurose cultural brasileira por Gonzalez (2020). Tal neurose enclausura negros e brancos em identidades pressupostas: a do senhor, pelo branco, e a do escravo, pelo homem e pela mulher negra. Como afirma Fanon (2008, p. 187), “Serão desalienados pretos e brancos que se recusarão enclausurar-se na Torre substancializada do Passado”; dessa forma, não se pode, de maneira alguma, aceitar que o passado venha a compor a minha “vocação original”. Ou seja, não podemos aceitar a re-posição de uma identidade pressuposta, como propõe Ciampa (2005), criada na modernidade e que enclausura o negro no mito de uma personagem: o escravo, considerado um elemento marginal e negativo, uma figura malvista dentre as outras. Portanto, para Fanon (2008), a nossa cor negra não é um mero acúmulo de princípios específicos criados pela branquitude.

Segundo Alves (2017), é por meio da particularidade de cada narrativa que podemos observar a construção histórica de cada sujeito, permitindo compreender sua construção identitária. Através da narrativa, é possível entender o aspecto “representacional da identidade”, portanto, enquanto produto, além de seu aspecto constitutivo, ou seja, enquanto produção. Ambos produzem o processo de identificação de cada sujeito na sociedade e com seus pares.

De acordo com a autora, é na totalidade desse sujeito que podemos compreender a particularidade de cada indivíduo por meio de sua história de vida (Alves, 2017). Ao utilizar o método de narrativa de história de vida, não buscamos definir características ou atributos dos sujeitos que compartilham suas experiências,

mas, sim, entender como eles falam sobre suas atividades, suas representações e suas relações com outras pessoas na sociedade. Assim, é possível revelar “sentimentos, angústias, alegrias, etc., mergulhados e eclodidos nas relações no mundo, no desempenho da atividade” (Alves, 2017, p. 35).

Os afetos sempre foram externalizados pela narradora e pelo narrador, representando dores que evidenciam como a sociedade se relaciona com as pessoas negras, mesmo na infância. Nesse período, Dandara se viu inserida em uma família de classe média, mas, ao longo de suas relações sociais, começou a compreender as questões raciais, especialmente na escola, passando pela graduação e chegando a pós-graduação. Com Baldwin, essas questões ultrapassam o âmbito educacional e refletem a vulnerabilidade de uma criança que nasce no manguê e tem sua vida marcada pela violência objetiva, subjetiva e sistêmica, ao ponto de, ainda muito jovem, ser retirado debaixo de uma cama no barraco por um policial, com uma arma apontada em sua cabeça.

Diante disso, tornou-se necessário compreender as políticas de identidade e as identidades políticas propostas por Ciampa (2002, p. 133), as quais possibilitaram a observação de características regulatórias, em oposição às emancipadoras, por meio de discursos e ações “tendo em vista as assimetrias de poder presentes nas relações sociais”.

O objetivo geral desta tese foi compreender as vivências de discentes negros(as) de pós-graduação da PUC-SP, a partir das narrativas que revelam as experiências de racismo vividas por esses sujeitos. Tais experiências são constituintes da identidade dos narradores, desde a infância, mas se manifestam também nas relações dentro do ambiente de pós-graduação, tanto na interação com alguns professores quanto com outros discentes.

Dandara relata que seu mestrado foi feito de forma remota devido à pandemia de covid-19, e que a tela, em certa medida, a protegeu de constrangimentos maiores relacionados ao racismo. Ela observa, ainda, que a falta de sensibilidade por parte de professores e colegas de programa em relação à temática racial é constrangedora, chegando ao ponto de satirizar a situação ao afirmar que as pessoas sabem mais sobre sua vivência do que ela própria, e que, se estivesse em sala de aula presencial, sua reação poderia ser imprevisível. Durante esse período, Dandara precisou trabalhar diariamente em um CAPS infantil, mesmo em meio à pandemia, e teve que

se desdobrar para cumprir exaustivamente as demandas de seu trabalho e do mestrado.

Baldwin, por sua vez, enfrentou dificuldades extremas que se intersectam, desde a graduação, com questões relacionadas à sua identidade racial, sua orientação sexual (ser negro e gay) e a gordofobia. Na pós-graduação, ele aponta a falta de apoio de seu primeiro orientador no mestrado e o racismo sofrido na convivência com ele. A dificuldade de acesso a bolsas de estudo o colocou em uma condição de vulnerabilidade extrema, levando-o a fazer cadastro em políticas governamentais, como o Bolsa Família, e a realizar trabalhos de limpeza para se sustentar. No doutorado, Baldwin conseguiu o apoio de sua orientadora e, após muita luta, obteve uma bolsa de fomento do CNPq, o que lhe proporcionou condições dignas para realizar sua pesquisa.

Os dois narradores apontam uma falha de seus programas no que diz respeito aos referenciais teóricos utilizados e defendem que a academia precisa se transformar, pois seu currículo, especialmente no que tange aos autores negros, encontra-se defasado e não contribui adequadamente para o desenvolvimento de suas pesquisas. No capítulo dedicado aos negros da PUC-SP, foi demonstrada a demora na implementação de uma biblioteca que contemplasse autores negros de diversas áreas dos campos científicos. Assim, uma contribuição prática seria a inserção desses autores nos currículos dos programas acadêmicos, e não apenas em uma biblioteca onde os estudantes negros buscam referências que possam apoiar o desenvolvimento de suas pesquisas.

Outro ponto prático a ser considerado, a partir das narrativas aqui expostas, refere-se à questão do apoio acadêmico baseado no mérito. Como mensurar o mérito em projetos de pesquisa, considerando que estudantes do mesmo programa podem estar em condições socioeconômicas distintas para realizar suas investigações? Nesse aspecto, o Programa de Serviço Social destaca-se ao incluir critérios que consideram não apenas a qualidade do projeto, mas também a condição social e econômica dos discentes, buscando promover condições de paridade entre as diferentes camadas da sociedade.

Uma proposição viável para promover a equidade nos programas de pós-graduação seria a utilização do CadÚnico do Governo Federal, uma vez que as bolsas de pesquisa são concedidas por instituições de fomento como a CAPES e o CNPq. Assim, seria possível criar condições para que bolsas integrais fossem destinadas a

discentes em situação socioeconômica vulnerável. No caso de Baldwin e Dandara, por exemplo, eles realizaram uma vaquinha online para pagar a matrícula na instituição, situação que poderia ser evitada se esta fosse capaz de oferecer tal suporte de forma interna, sem onerar aqueles que não têm condições financeiras. A tese que está sendo agora finalizada também só chegou a este ponto porque foi necessário recorrer a tal ferramenta de financiamento para o pagamento da matrícula.

A singularidade de Baldwin e Dandara reflete uma questão universal de poder e desigualdade. Mesmo enfrentando muitas dificuldades, ambos têm em seus projetos de vida a meta de serem intelectuais negros e professores na sociedade, contribuindo para a construção de novas narrativas no mundo acadêmico. Nos momentos finais da elaboração deste trabalho, o Coletivo Saravá e diversos outros grupos protestaram no campus Monte Alegre denunciando o racismo, a falta de condições básicas de alimentação para os discentes e a exclusão de estudantes negros que não conseguem permanecer no campus (Coletivo [...], 2025).

Na experiência de Dandara, há o desejo de realizar o doutorado, mas o medo de reviver essas experiências a bloqueia. Já Baldwin enfrenta uma crise existencial, não apenas pelo percurso na pós-graduação, mas também pela condição de ser um homem negro na sociedade, o que desencadeia uma crise profunda, manifestada por horas de gritos, diante da falta de cuidado e de reconhecimento das dificuldades vividas por homens negros nessa sociedade.

Assim, Dandara e Baldwin nos mostram, com suas narrativas, como a sociogênese (Fanon, 2008) se constitui na sociedade, especialmente nesta tese na área educacional, demonstrando como as condições sociais e econômicas afetam profundamente o desenvolvimento de suas pesquisas. Em um determinado momento de suas vidas, para serem aceitos, eles acabaram epidermizando essa condição de serem negro no mundo, o que lhes trouxe sofrimentos, pois desejavam ser aceitos em seus grupos. “A Sociedade, ao contrário dos processos bioquímicos, não escapa à influência humana. É pelo homem que a sociedade chega ao ser” (Fanon, 2008, p. 28). Na universidade, a branquitude, de forma acrítica, segundo Cardoso (2022), dificulta as metamorfoses dos discentes negros, levando-os a produzir pactos narcísicos para proteger sua posição intelectual ou a compactuar com ideologias que reforçam o racismo estrutural.

De acordo com Cardoso (2010), a posição da branquitude está envolta em privilégios que se manifestam por meio de símbolos e são construídos de formas

subjetivas e objetivas, assim contribuindo para a formação e manutenção de discriminações e do racismo. Para que possamos alcançar uma branquitude crítica, é essencial que, de forma individual ou coletiva, as pessoas brancas se posicionem publicamente contra atos racistas e discriminatórios.

Segundo Ciampa (2005), a singularidade materializa o universal na particularidade de cada indivíduo, de maneira que “o ser humano traz consigo uma dimensão que não pode ser descartada, que é a sua condição social e histórica, sob o risco de termos uma visão distorcida (ideológica) de seu comportamento” (Lane, 2012, p. 12).

Algumas limitações desta pesquisa merecem destaque. Uma delas é o medo de participação por parte de algumas pessoas, que temiam ser reconhecidas posteriormente em seus programas de pós-graduação e sofrer retaliações. No entanto, a pesquisa foi realizada com dois narradores, e posteriormente mais três pessoas se propuseram a compartilhar suas histórias de vida, mas já não havia tempo para a coleta de novas narrativas. Outro ponto relevante é a escassez de material literário específico sobre a população negra na pós-graduação, o que dificultou o aprofundamento do estudo.

Por fim, recomenda-se o desenvolvimento de novas pesquisas sobre o tema, especialmente no que diz respeito à saúde mental de estudantes negros de pós-graduação e às causas de seu sofrimento psíquico. No âmbito institucional, sugere-se não apenas a realização de estudos, mas também a implementação de ações concretas, como a heteroidentificação na distribuição de bolsas para estudantes cotistas. Além disso, seria importante promover pesquisas que apontem a necessidade de oferecer bandejeões gratuitos para estudantes de baixa renda na pós-graduação, com mais de uma refeição por dia, sobretudo para aqueles que precisam cumprir créditos em múltiplos períodos de estudo. Finalmente, recomenda-se a ampliação do uso do CadÚnico como mecanismo de distribuição de bolsas integrais para estudantes negros e pessoas pobres residentes nas periferias brasileiras que ingressam na pós-graduação, especialmente na modalidade puquiana.

REFERÊNCIAS

- ABDIAS Nascimento. **Ipeafro**, [201-]. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/personalidades/abdias-nascimento>. Acesso em: 29 out. 2024.
- ALESSI, Gil. Secretário da cultura de Bolsonaro imita fala de Goebbels e é demitido. **El País**, São Paulo, 17 jan. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-01-17/secretario-da-cultura-de-bolsonaro-imita-discurso-de-nazista-goebbels-e-revolta-presidentes-da-camara-e-do-stf.html>. Acesso em: 12 mar. 2024.
- ALMEIDA, Acácio. Fragmentos de um tempo chamado Neafro. *In*: ALMEIDA, A. *et al.* **Protagonismos de intelectuais negras e negros da PUC-SP**. São Paulo: EDUC, 2023. p. 61–70.
- ALMEIDA, Juracy Armando Mariano de. **Anamorfose**: identidade e emancipação na velhice. São Paulo: Som das Palavras, 2019.
- ALVES, Cecília Pescatore. Narrativas de história de vida e projeto de futuro no estudo do processo de identidade. **Textos e Debates**, Boa Vista, v. 1, n. 31 p. 33–41, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://revista.ufrr.br/textosedebates/article/view/4255>. Acesso em: 4 mar. 2025.
- ALVES, Cecília Pescatore. Sintagma identidade-metamorfose-emancipação. *In*: ALVES, C. P. *et al.* (org.) **Metamorfoses do mundo contemporâneo**. São Paulo: EDUC; PIPEq, 2021. p. 13–42.
- ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. **A Psicologia no Brasil**: leitura histórica sobre sua constituição. 5. ed. São Paulo: EDUC, 2014.
- ARAGÃO, Jorge. **Identidade** [Letra de música]. Letras.mus.br, 1 ago. 2008. Disponível em: letras.mus.br/jorge-aragao/77012/. Acesso em: 5 ago. 2025.
- AZEVEDO, Amailton Magno. A casa negra puquiana: pesquisa e ativismo preto. *In*: ALMEIDA, A. *et al.* **Protagonismos de intelectuais negras e negros da PUC-SP**. São Paulo: EDUC, 2023 p. 71–92.
- BELTRÃO, Kaisô Iwakami; ALVES, José Eustáquio Diniz. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 136, p. 125–156, jan. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/8mqpbrrwhLsFpxH8yMWW9KQ>. Acesso em: 10 abr. 2025.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado da sociologia do conhecimento. 36. ed. Petrópolis, Vozes, 2014.

BÍBLIA. Gênesis. In: **Bíblia de Estudo Genebra**. São Paulo: Cultura Cristã; Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 1999.

BISPO, Fábio Santos; LIMA, Nádia Laguárdia de. A violência no contexto escolar: uma leitura interdisciplinar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 2, p. 161–180, abr. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000200008>. Acesso em: 25 jun. 2024.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FERREIRA, Marcos, Ribeiro; GONÇALVES, Maria da Graça; FURTADO, Odair. Sílvia Lane e o projeto do "Compromisso Social da Psicologia". **Psicologia & Sociedade**, v. 19, n. spe2, p. 46–56, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/w5gPmcgxnB5w5ThhFkCyCtb/?lang=pt>. Acesso em: 4 mar. 2025.

BOLSISTAS denunciam discriminação por colegas da PUC-SP: “Quem paga manda”. **UOL**, 12 abr. 2024. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2024/04/12/bolsistas-denunciam-discriminacao-por-colegas-da-puc-sp-quem-paga-manda.htm>. Acesso em: 8 nov. 2024.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Edições 70, 2021.

BRASIL [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. Declaração e Programa de Ação. In: Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, 3., Durban, 2001. **Anais [...]**. Brasília, DF: UNFPA Brasil. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf. Acesso em: 4 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: **Presidência da República**, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 4 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: **Presidência da República**, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 4 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: **Presidência da República**, 2012. Disponível

em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF: **Presidência da República**, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRITO, Débora. Cotas foram revolução silenciosa no Brasil, afirma especialista. **Agência Brasil**, 27 ago. 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-05/cotas-foram-revolucao-silenciosa-no-brasil-afirma-especialista>. Acesso em: 18 mar. 2025.

CARDOSO, Lourenço. A branquitude acadêmica, a invisibilização da produção científica negra, a autoproteção branca, o pesquisador branco e o objetivo-fim. **Revista do Centro de Educação UFSM**, Santa Maria, v. 47, n. 1, p. 1–24, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/62742>. Acesso em: 20 mar. 2025.

CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrítica e crítica: a supremacia racial e o branco antirracista. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, Manizales, v. 1, p. 607–630, jan./jun. 2010. Disponível em http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2010000100028&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mar. 2025.

CARNEIRO, Sueli. O matriarcado da miséria. **Geledés**, 15 nov. 2000. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-matriarcado-da-miseria>. Acesso em: 10 jun. 2025.

CASALI, Alípio. A PUC-SP e a reconstrução da democracia. **PUC-SP**, 31 out. 2015. Disponível em: <https://www4.pucsp.br/comissaodaverdade/comunidade-academica-construcao-da-democracia.html>. Acesso em: 18 mar. 2025.

CASTRO, Annie. Sueli Carneiro: “Organizem-se porque não há mais limite para a violência racista”. **Geledés**, 1º maio 2019. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/sueli-carneiro-organizem-se-porque-nao-ha-mais-limite-para-a-violencia-racista>. Acesso em: 4 mar. 2025.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (coord.) **Atlas da violência 2024**. Brasília, DF: Ipea; FBSP, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/14031>. Acesso em: 3 jun. 2025.

CERQUEIRA, Daniel; COELHO, Danilo Santa Cruz. **Democracia Racial e homicídios de jovens negros na cidade partida**. Brasília, DF: Ipea, 2017. Disponível em: https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td_2267.pdf. Acesso em: 2 maio 2025.

CÉSAIRE, Aimé. **Negro sou, negro serei**: conversas com Françoise Vergès. Rio de Janeiro, Bazar do Tempo, 2024.

CHAUÍ, Marilena. **A ideologia da competência**. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2022.

CHERKI, Alice. **Frantz Fanon**: um retrato. São Paulo: Perspectiva, 2022.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.

CIAMPA, Antonio da Costa. Identidade humana e as metamorfoses das metamorfoses. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ABRAPSO, 9, Belo Horizonte, 1997. **Anais** [...]. Belo Horizonte: [s. n.], 1997. p. 1–2.

CIAMPA, Antonio da Costa. Identidade. *In*: LANE, S. T. M.; CODO, W. (org.). **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 2012. p. 58–75.

CIAMPA, Antonio da Costa. Identidade: um paradigma para a Psicologia Social? *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL – ABRAPSO, 10., [S. l.], 1999. **Anais** [...]. [S. l.: s. n.], 1999. p. 1–4].

CIAMPA, Antonio da Costa. Políticas de identidade e identidades políticas. *In*: DUNKER, C. I. L.; PASSOS, M. C. (org.). **Uma psicologia que se interroga**: ensaios. São Paulo: Edicon, 2002. p. 133–144.

COLEÇÕES. **PUC-SP**, [201-?]. Disponível em: https://www5.pucsp.br/cedic/semui/colecoes/centro_diaspora.html#:~:text=Contextualiza%C3%A7%C3%A3o%3A,2006%2C%20por%20iniciativa%20dos%20Profs. Acesso em: 4 nov. 2024.

COLETIVO Negrasô e ProCRC realizam “III Semana Preta da PUC-SP”. **Jornal da PUC-SP**, 1º nov. 2018. Disponível em: <https://j.pucsp.br/noticia/coletivo-negra-e-procrc-realizam-iii-semana-preta-da-puc-sp>. Acesso em: 5 nov. 2024.

COLETIVO SARAVALÁ. **Carta Aberta do Coletivo Sarava para a Assembleia Geral da Faculdade de Ciências Sociais. Chamamos toda a comunidade da PUC-SP para assinarem nosso baixo assinado no CACS!** São Paulo, 15 maio 2025. Instagram: @coletivasarava. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DJrCLGKuE_U/?img_index=1. Acesso em: 24 jun. 2025.

COLETIVOS, **CARI PUC-SP**, [202-?]. Disponível em: <https://caripucsp.wordpress.com/coletivos>. Acesso em: 7 nov. 2024.

COLLINS, Patrícia Hill. **Bem mais que ideias**: a interseccionalidade como teoria social crítica. São Paulo: Boitempo, 2022.

COSTA, Clério Rodrigues da; CARDOSO, Elizabeth; SILVA, Fábio Mariano da. 10 anos da Lei 12.711: a universidade e as políticas antirracistas. *In*: COSTA, Clério Rodrigues da; CARDOSO, Elizabeth; SILVA, Fábio Mariano da (org.). **Caminhos e encruzilhadas do enegrecimento: 10 anos da Lei de Cotas no Brasil**. São Paulo: EDUC, 2024. p. 15–30.

CUTI. **Kizomba de vento e nuvem**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

DA PONTE Pra Cá - Frente Organizada de Bolsistas da Puc-Sp. **Facebook**: Da Ponte Pra Cá. São Paulo, 8 abr. 2024. Disponível em: <https://www.facebook.com/reel/934141848201323>. Acesso em: 7 nov. 2024.

DISTOPIA. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/distopia>. Acesso em: 17 maio 2024.

ELIOT, Thomas Stearns. **Notas para a definição de cultura**. São Paulo: É Realizações, 2011.

ELZA Soares - A Carne (Negra). *[S. l.: s. n.]*. 2014. 1 vídeo (ca. 5 min). Publicado pelo canal Josivan Sabino. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Lkph6yK6rb4>. Acesso em: 5 ago. 2025.

ESTEVES FILHO, Astrogildo Bernardino; NEVES, Ivan Fernandes. A Reforma Universitária e a luta contra a sobretaxa marcam a democracia na PUC-SP. **PUC-SP**, [201-]. Disponível em: <https://www4.pucsp.br/comissaodaverdade/comunidade-academica-construcao-da-democracia.html>. Acesso em: 18 mar. 2025.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora: UFJF, 2005.

FANON, Frantz. **Pele Negra máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FANON, Frantz. **Por uma revolução africana: textos políticos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

FAUSTINO, Deivison Mendes. A “interdição do reconhecimento” em Frantz Fanon: a negação colonial, a dialética hegeliana e a apropriação calibanizada dos cânones ocidentais. **Rev. Filos. Aurora**, Curitiba, v. 33, n. 59, p. 455–481, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/28065>. Acesso em: 5 mar. 2025.

FAUSTINO, Deivison Mendes. Frantz Fanon: capitalismo e a sociogênese do colonialismo. **Ser Social**. Brasília, v. 20 n. 42, p. 148–163, jan./jun. 2018. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/14288. Acesso em: 25 jun. 2024.

FAUSTINO, Deivison Mendes. **Frantz Fanon: um revolucionário, particularmente negro**. 1º ed. São Paulo: Ciclo Contínuo, 2018.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 6. ed. São Paulo: Contracorrente, 2021.

FRANKL, Viktor E. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. 60. ed. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2024.

FÚLVIA MARIA DE BARROS MOTT ROSEMBERG. **Psicologia**: Ciência e Profissão, v. 34, n. 3, p. 797. jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/d4dHMR5qtQBm7nyBJWzYnqv/?lang=pt>. Acesso em: 21 jul. 2025.

GOMES, Irene. Pobreza cai para 31,6% da população em 2022, após alcançar 36,7% em 2021. **Agência IBGE Notícias**, 6 dez. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38545-pobreza-cai-para-31-6-da-populacao-em-2022-apos-alcançar-36-7-em-2021>. Acesso em: 5 jun. 2025.

GONÇALVES, Leandro Pereira; CALDEIRA NETO, Odilon. **O fascismo em camisas verdes**: do integralismo ao neointegralismo. Rio de Janeiro: FGV, 2020.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. In: RIOS, F.; LIMA, M. (org.). Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GRENFELL, Michael. Introdução. **Pierre Bourdieu**: conceitos fundamentais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018, p. 25 – 26.

GRENFELL, Michael. Biografia **Pierre Bourdieu**: conceitos fundamentais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018, p. 27–40.

GT DE INCLUSÃO Social retoma atividades na PUC-SP. **Jornal da PUC-SP**, 20 ago. 2020. Disponível em: <https://j.pucsp.br/noticia/gt-de-inclusao-social-retoma-atividades-na-puc-sp>. Acesso em: 7 nov. 2024.

GUARESCHI, Neusa Maria de Fátima. Políticas de Identidade: novos enfoques e novos desafios para a Psicologia Social. **Psicologia & Sociedade**, v. 12, n. 1-2, p. 110–124, jan./dez.2000. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-334387>. Acesso em: 4 mar. 2025.

HABERMAS, Jürgen. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. São Paulo: UNESP, 2016.

HALL, Stuart. The Problem of Ideology: Marxism without Guarantees. In: DAVID, M.; CHEN, K. H. **Stuart Hall**: Critical Dialogues. Routledg: London; New York, 1996.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Fenomenologia do Espírito**. 9. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2014.

HIMMELFARB, Gertrudes. **Os caminhos para a modernidade**: os iluminismos britânico, francês e americano. São Paulo: É Realizações, 2011.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

HONNETH, Axel. **Reificação**: um estudo de teoria do reconhecimento. São Paulo: UNESP, 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; ONU MULHERES; SECRETARIA DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES; SECRETARIA DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 4. ed. Brasília, DF: Ipea, 2011. 39 p. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/server/api/core/bitstreams/806c3ad7-fd45-450e-8b6e-6859c41f8189/content>. Acesso em: 14 mai. de 2024.

ITAÚ Cultural. **A Redenção de Cam**. Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras, fev. 2025. Disponível em: enciclopedia.itaucultural.org.br/obras/83833-a-redencao-de-cam. Acesso em: 5 ago. 2025.

JESUS, Carolina Maria de. **Diário de Bitita**. São Paulo: Sesi-SP, 2014.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobodó, 2019.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemony and Socialist Strategy**. London: Verso, 1985.

LANE, Silvia Tatiana Maurer. A mediação emocional na constituição do psiquismo humano. In: LANE, Silvia Tatiana Maurer; SAWAIA, Bader Burihan. **Novas veredas da psicologia social**. São Paulo: Educ./Brasiliense, 1995. p. 55–63.

LANE, Silvia Tatiana Maurer. A psicologia social e uma nova concepção do homem para a psicologia. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (org.). **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 2012. p. 10–19.

LANE, Silvia Tatiana Maurer. Prefácio. In: CIAMPA, Antonio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. 10. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2005.

LIMA, Aluísio Ferreira de; CIAMPA, Antonio da Costa. “Sem pedras o arco não existe”: o lugar da narrativa no estudo crítico da identidade. **Psicologia & Sociedade**, São Paulo, v. 29, e171330, p. 1–10, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/4M8LtMCB7WzPc7mx3NYcVnp/?lang=pt>. Acesso em: 4 mar. 2025.

LIMA, Aluísio Ferreira de. História oral e narrativas de história de vida: a vida dos outros como material de pesquisa. In: LIMA, A. F. de; LARA JUNIOR, N. (org.) **Metodologia de pesquisa em psicologia social crítica**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

LIMA, Aluísio Ferreira de. **Metamorfose, anamorfose e reconhecimento perverso**: a identidade na perspectiva da Psicologia Social Crítica. São Paulo: FAPESP; EDUC, 2010.

LIMA, Alúcio Ferreira de. **Sufrimento de indeterminação e reconhecimento perverso**: um estudo da construção da personagem doente mental a partir do sintagma identidade-metamorfose-emancipação. 2009. 285 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC-SP, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://ariel.pucsp.br/jspui/handle/handle/17369>. Acesso em: 5 mar. 2025.

LOPES, Fernanda. Raça, saúde e vulnerabilidades. **Bol. Inst. Saúde**, São Paulo, 2003. p. 7–11. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1358400>. Acesso em: 12 jun. 2023.

MAPA de pobreza e desigualdade 2003. **IBGE**, [21--]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/guaruja/pesquisa/36/30246>. Acesso em: 02 jun. 2025.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Cobogó. 2021.

MATTOS, Wilson Roberto de. Filhos pretos da PUC: consciência racial e militância na formação intelectual de um historiador negro. *In*: ALMEIDA, A. *et al.* **Protagonismos de intelectuais negras e negros da PUC-SP**. São Paulo: EDUC, 2023 p. 39–60.

MAZZA, Moisés Giordano; MARI, César Luiz de. Meritocracia: origens do termo e desdobramentos no sistema educacional do Reino Unido. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, n. e20190063, p. 1–22, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/RgrxhFhvFqnLwSGcdZ3VMky/?lang=pt>. Acesso em: 15 de fev. 2024.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

MELO, Alfredo César. O texto e o pacto: estratégias discursivas em Casa-grande & senzala para pactuar a democracia racial. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 77, p. 108–125, dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.usp.br/rieb/article/view/178745>. Acesso em: 13 de mai. 2024.

MELO, Mônica de. Josildeth Gomes Consorte: heroína da antropologia brasileira. *In*: ALMEIDA, A. *et al.* **Protagonismos de intelectuais negras e negros da PUC-SP**. São Paulo: EDUC, 2023 p. 161–168.

MENGUE, Priscila. Estudantes ocupam prédios da PUC-SP pela contratação de professora negra. **UOL**, 23 maio 2018. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2018/05/23/estudantes-ocupam-predios-da-puc-sp-pela-contratacao-de-professora-negra.htm>. Acesso em: 7 nov. 2024.

MIRANDA, Sheila Ferreira. **Negros, profissionais e acadêmicos**: os sentidos identitários e os efeitos do discurso ideológico do mérito. 2013. 286 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC-SP, São Paulo, 2013.

MIRANDA, Suélen Cristina de. **O empreendedorismo enquanto necessidade sistêmica e as (im)possibilidades emancipatórias**: histórias e projetos de vida de mulheres imigrantes no Brasil. 2022. 343 F. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC-SP, São Paulo, 2022.

MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. *In*: MARTINS, F. M.; SILVA, J. M. da. (org.) **Para navegar no século XXI**: tecnologias do imaginário e cibercultura. 3. ed. Porto Alegre: Sulina/EDIPUCRS, 2003. p. 1–27.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015. 120 p.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

MUCAMA. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2024
Disponível em: <https://www.dicio.com.br/mucama>. Acesso em: 13 maio 2024.

MUNANGA, Kabengele. Prefácio. *In*: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (org.) **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 9–11.

MUNOZ, Bruna Lanzoni; OLIVEIRA, Gisela Lays dos Santos; SANTOS, Alessandro de Oliveira dos. Mulheres negras acadêmicas: preconceito, discriminação e estratégias de enfrentamento em uma universidade pública do Brasil. **Interfaces Brasil/Canadá**, Florianópolis/Pelotas/São Paulo, v. 18, n. 3, p. 28-41, 2018.
Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/interfaces/article/view/14420>. Acesso em: 25 mar. 2025.

NEGRASÔ. **Facebook**: negrasôcoletivo. São Paulo, 4 mar. 2021. Disponível em: <https://www.facebook.com/negrasopucsp>. Acesso em: 7 nov. 2024.

NEUSA Santos. **Facebook**: neusasantos.coletivo. São Paulo, 27 mar. 2021.
Disponível em: <https://www.facebook.com/share/p/1DZ9njB8ML/>. Acesso em: 7 nov. 2024.

NKOSI, Deivison. Às vezes, a crítica à crítica da crítica é apenas, ausência de autocrítica: sobre a realza negra, a psicanálise e a crítica ao duplo narcisismo. **Deivison Nkosi**, 2020. Disponível em: <https://deivisonnkosi.com.br/artigos/diversos/as-vezes-a-critica-a-critica-da-critica-e- apenas-ausencia-de-autocritica-sobre-a-realeza-wakandiana-a-psicanalise-e-a-critica-ao-duplo-narcisismo/#comments>. Acesso em: 11 abr. 2025.

OLIVEIRA, Cláudio. Coletivo Saravá promove evento “A violência do Estado e suas polícias no Brasil”. **Jornal da PUC-SP**, 31 out. 2023. Disponível em: <https://j.pucsp.br/noticia/coletivo-sarava-promove-evento-violencia-do-estado-e-suas-policias-no-brasil>. Acesso em: 8 nov. 2024.

OLIVEIRA, Dennis de. **Racismo estrutural**: uma perspectiva histórico-crítica. São Paulo: Dandara, 2021.

OLIVEIRA, Natália Araújo de. Representação e representatividade dos negros em uma revista de turismo de luxo do Brasil. **RBTUR**, São Paulo, v. 16, e-2325, 2022. Disponível em: <https://rbtur.org.br/rbtur/article/view/2325/1479>. Acesso em: 13 jun. 2025.

OXIMORO. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2025. Disponível: <https://www.dicio.com.br/oximoro/>. Acesso: em 23 set. 2025.

PASTOR Marco Feliciano diz que a África foi amaldiçoada por Noé. *[S. l.: s. n.]*. 2013. 1 vídeo (ca. 2 min). Publicado pelo canal Felipe pk. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CYAc5og83uk>. Acesso em 17 mai. 2024.

PINZÓN, Juanita Hincapié; SANCHEZ, Guilherme Monteiro; MACHADO, Wagner de Lara; OLIVEIRA; Manoela Ziebell. Barreiras à Carreira e Saúde Mental de Estudantes de Pós-graduação. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Campinas, v. 21, n. 2, p. 189-201, dez. 2020. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902020000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 mar. 2025.

POPULAÇÃO no último censo [2022]. **IBGE**, [2022?]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/guaruja/panorama>. Acesso em: 02 jun. 2025.

PUC-SP lança Biblioteca Negra e coleção Autorias Negras. **Jornal da PUC-SP**, cidadania e sociedade. São Paulo, 21 maio, 2021. Disponível em: <https://j.pucsp.br/noticia/puc-sp-lanca-biblioteca-negra-e-colecao-autorias-negras>. Acesso em: 29 out. 2024.

QUEM somos. **ABPN**, [21--]. Disponível em: <https://abpn.org.br/institucional>. Acesso em: 4 mar. 2025.

RESENDE, Augusto César Leite de. Racismo recreativo, liberdade de expressão e fraternidade: algumas aproximações. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 1–31, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/L89SMK9dPzkr75RVPKWt6qL/?lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2025.

ROSEMBERG, Fúlvia Maria de Barros Mott. O Programa IFP no Brasil sob coordenação da Fundação Carlos Chagas. *In*: SILVÉRIO, V. R.; PINTO, R. P.; ROSEMBERG, F. (orgs.) **Relações Raciais no Brasil**: pesquisas contemporâneas. São Paulo: Contexto, 2011, p. 15–22.

ROSEMBERG, Fúlvia Maria de Barros Mott; SILVÉRIO, Valter Roberto. Prefácio. *In*: SILVÉRIO, Valter Roberto; PINTO, Regina Pahim; ROSEMBERG, Fúlvia Maria de Barros Mott (orgs.). **Relações Raciais no Brasil**: pesquisas contemporâneas. São Paulo: Contexto, 2011, p. 23–28.

SANDEL, Michael J. **A tirania do mérito**: o que aconteceu com o bem comum? Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

SANTOS, Gevanilda Gomes dos. Grupo Negro da PUC/SP. **Cad. Pesq.**, São Paulo n. 63, p. 135–136, nov. 1987. Disponível:

<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1298/1299>. Acesso em: 29 out. 2024.

SANTOS, J. V. T. do. A violência simbólica: o Estado e as práticas sociais. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 108, p. 183–190, dez. 2015. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/6169>. Acesso em: 5 jul. 2024.

SAWAIA, Bader Burihan. **A consciência em construção no trabalho da construção da existência**: uma análise psicossocial do processo da consciência de mulheres faveladas participantes de movimentos urbanos de reivindicação social e de um grupo de artesanato. 1987. 329 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC-SP, São Paulo, 1987. Disponível em: <https://www5.pucsp.br/nexin/artigos/a-consciencia-em-construcao.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2025.

SCHUBERT, Daniel. Sofrimento/ violência simbólica *In*: GRENFELL, Michael (ed.). **Pierre Bourdieu**: conceitos fundamentais. Petrópolis: Vozes, 2018. p. 234–252.

SCHUWARCZ, Lilia Moritz. **Lima Barreto**: triste visionário. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

SIMANKE, Richard Theisen. Além do bem e do mal: algumas considerações sobre a visão psicanalítica do ódio. **Revista brasileira Psicanálise**. São Paulo, v. 53, n. 1, p. 125–148, mar. 2019. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-641X2019000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 9 jun. 2025.

SOTERO, Edilza Correia. Transformações no acesso ao ensino superior brasileiro: algumas implicações para os diferentes grupos de cor e sexo. *In*: MARCONDES, Mariana Mazzini; PINHEIRO, Luana; QUEIROZ, Cristina; QUERINO, Ana Carolina; VALVERDE, Danielle (orgs.) **Dossiê mulheres negras**: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. Brasília, DF: Ipea, 2013. p. 35–52. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/items/d83ceba8-2266-491f-a56e-8d7b3ad36ab6>. Acesso em: 10 abr. 2025.

SP prevê reassentar 2,8 mil famílias que moram em palafitas no litoral. **R7**, 6 ago. 2021. Notícias. Disponível em: <https://noticias.r7.com/sao-paulo/sp-preve-reassentar-28-mil-familias-que-moram-em-palafitas-no-litoral-29062022>. Acesso em: 2 jun. 2025.

VEIGA, Alfredo César da; ALVES, Cecília Pescatore. O relato de história de vida à luz do pensamento de Walter Benjamin: contribuições aos estudos de identidade. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 31, e190072, p. 1–11, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psusp/a/k9XNptx6JJNQNYNyWM6TF7R>. Acesso em: 4 mar. 2025.

VIEIRA, Marcos. **Quem perdoa é Deus**. São Paulo: WI, 2021.

WIKIMEDIA Foundation. **Wikimedia Commons**: repositório de mídia livre. Site da instituição, c2025. Disponível em: <http://commons.wikimedia.org>. Acesso em: 5 ago. 2025.

WILLIAMS, Raymond. Cultura. *In*: WILLIAMS, R. **Palavras-chave**: um vocabulário de cultura e sociedade. São Paulo: Boitempo, 2007, p.117–124.

WILLIAMS, Raymond. Raça. *In*: WILLIAMS, R. **Palavras-chave**: um vocabulário de cultura e sociedade. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 332–365.

ZIZEK, Slavoj. **Violência**: seis reflexões laterais. São Paulo: Boitempo, 2014.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, Claudio Ramos de Souza dos Santos, doutorando no Programa de Pós-Graduação de Psicologia Social na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), portador do CPF XXXXXXXXXX e do RG XXXXXXXXXX, estabelecido profissionalmente na rua Ministro de Godói, 696, Bloco A, sala 4E-10, CEP 05015-901, São Paulo, cujo telefone de contato é (XX)XXXXXXXXXX e e-mail XXXXXXXXXXXXXXXXXX@gmail.com, estou realizando uma pesquisa com a orientação da Professora Dra. Cecília Pescatore Alves, intitulada: O oximoro negro na pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP: um estudo sobre identidade, anamorfose e políticas identitárias.

Gostaria de convidá-lo(a) a participar dessa pesquisa. O objetivo é compreender o processo de formação da identidade de jovens negros no contexto da pós-graduação universitária, analisando sua relação no meio acadêmico e as situações de reconhecimento ou desrespeito que podem possibilitar ou não o desenvolvimento de fragmentos emancipatórios. Pretendo fazer essa análise a partir de entrevistas que terão como foco sua narrativa de história de vida, ou seja, a reconstrução e a narração dos acontecimentos que considera significativos para te conhecer.

A sua participação é voluntária e a escolha do local da entrevista ficará a seu critério. Com a sua autorização, a entrevista será gravada para posterior transcrição literal e análise de dados. Informo a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, a qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas ou reposicionamento quanto a narrativa. Além disso poderá ter acesso aos resultados parciais da pesquisa e sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa ou apresentar reclamações ou sugestões por meio dos contatos descritos acima.

O estudo envolve riscos muito baixo, mas caso sinta algum desconforto, poderá interromper a entrevista ou desistir de participar a qualquer momento, sem nenhum dano ou prejuízo e caso necessário será acompanhado pelo psicólogo responsável pela pesquisa. Está pesquisa respeita a lei de Ética 466/2012, para as pesquisas que envolvem seres humanos, do Conselho Nacional de Saúde, que são regras para te proteger. Assim, fica garantido seu anonimato, ou seja, as informações obtidas serão analisadas sem qualquer identificação do participante.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética de pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). A Sede Campus Monte Alegre localiza-se no andar térreo do Edifício Reitor Bandeira de Mello, na sala 63-C, na rua

Ministro Godói, 969- Perdizes- São Paulo- SP- CEP: 05015-001. O telefone é (011) 3670-8466 e o e-mail: cometica@pucsp.br.

Não haverá despesas ou compensações pessoais pela participação, que deve ser livre e voluntária e nenhum tratamento específico será oferecido neste estudo. Você receberá uma cópia desse documento e uma cópia ficará comigo. Abaixo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Acredito ter sido suficientemente informado(a) a respeito do estudo intitulado: O oximoro negro na pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP: um estudo sobre identidade, anamorfose e políticas identitárias. Ficaram claros quais são os propósitos da pesquisa, os procedimentos a serem realizados, as garantias de sigilo e de esclarecimento permanentes. Ficou claro também que a minha participação é isenta de despesas ou compensações financeiras e que poderei retirar o consentimento em qualquer etapa do estudo, sem penalidades ou prejuízos. Ficou claro que a pesquisa tem um risco muito baixo para o participante e se necessário terei o acompanhamento do psicólogo responsável pela pesquisa. Concordo voluntariamente em participar dessa pesquisa.

Local/Data:_____

Assinatura do(a) participante:_____

Assinatura do pesquisador:_____