

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DEPARTAMENTO DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

ANIELE FERNANDES DE SOUSA LEÃO

**HISTÓRIA, MEMÓRIA E RELAÇÕES ETNICORRACIAIS: DIÁLOGOS COM A
JUVENTUDE NEGRA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INTEGRADA DE NÍVEL MÉDIO DO CEFET MG**

BELO HORIZONTE

2021

ANIELE FERNANDES DE SOUSA LEÃO

**HISTÓRIA, MEMÓRIA E RELAÇÕES ETNICORRACIAIS: DIÁLOGOS COM A
JUVENTUDE NEGRA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INTEGRADA DE NÍVEL MÉDIO DO CEFET MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET MG como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Processos Formativos em Educação Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Silvani dos Santos Valentim

BELO HORIZONTE

2021

Leão, Aniele Fernandes de Sousa
L437h História, memória e relações etnicorraciais: diálogos com a
juventude negra da educação profissional e tecnológica integrada de
nível médio do CEFET MG / Aniele Fernandes de Sousa Leão. – 2021.
179 f. : il.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação Tecnológica.
Orientadora: Silvani dos Santos Valentim.
Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica
de Minas Gerais.

1. Ensino profissional. 2. História oral. 3. Relações etnicorraciais. I.
Valentim, Silvani dos Santos. II. Centro Federal de Educação
Tecnológica de Minas Gerais. III. Título.

CDD: 378.013



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

Aniele Fernandes de Sousa Leão

**História, memória e relações étnicorraciais: diálogos com a juventude
negra da educação profissional e tecnológica integrada de nível médio do
CEFET MG**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, em 22 de junho de 2015, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica, aprovada pela Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação constituída pelos professores:

Prof.ª Dr.ª Silvani dos Santos Valentim - Orientadora
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. Marcos Vinicius Fonseca
Universidade Federal de Ouro Preto

Prof.ª Dr.ª Laura Nogueira Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

*Aos meus antepassados,
Que não puderam sonhar com a educação.
Eis que sou a primeira mestre da família.*

AGRADECIMENTOS

A conclusão desse trabalho é fruto de muita dedicação e rebeldia por chegar nesse nível de ensino tão elitizado em nosso país. Sem a presença dos meus amigos e familiares essa conquista não seria possível, por isso gostaria de agradecer:

À Silvani, minha orientadora, que confiou em mim a tarefa de desenvolver essa pesquisa, me incentivou e respeitou minhas escolhas. Sem a sua sensibilidade e confiança esse caminho não teria sido possível.

Ao meu marido, Fábio, por apoiar minhas escolhas e ser meu grande parceiro, na história e na educação, nas tarefas da casa e no lazer, nas amizades e no atraso das contas, nas leituras e não leituras dos meus textos. Obrigada por tomar conta da nossa casa, das nossas roupas e comida enquanto eu escrevia essa dissertação, por aguentar meus momentos de choro e sorriso, por ouvir as entrevistas enquanto eu as transcrevia, por juntar seus livros e escova de dentes comigo, pelas viagens físicas e mentais, pelos delírios e pelo seu amor.

Ao meu pai, Amadeu, que foi estudante da educação profissional e grande incentivador dos meus estudos. Em minhas memórias lembro sempre de sua didática. Recordo-me que certo dia, sentados na mesa do almoço, meu pai interrogava eu e minha irmã sobre o porquê de a jarra de água estar molhada, questionando de onde vinha aquela água e nos revelando sobre o estado gasoso, o líquido, entre outros ensinamentos da ciência. Sua paixão pelos estudos me conduziu ao caminho da licenciatura.

À minha mãe, Eliane, que só pôde estudar até a 4ª série do ensino fundamental, mas isso não a impediu de sempre acompanhar meus estudos, olhar meus cadernos e participar ativamente da minha vida escolar. Sempre contei com seus conselhos, mimos e parceria. Obrigada por ser essa grande mãe e mulher.

À minha irmã, Elaine, grande inspiração dos meus estudos, sempre me dediquei à escola para seguir os seus passos de aluna aplicada. Obrigada por me dar o seu salgado quando o meu caiu no chão da escola, por sempre passar o recreio comigo quando eu ainda não tinha muitos amigos, por me permitir sempre conhecer os conteúdos que eu estudaria nos anos seguintes da minha vida escolar e por me levar para o caminho da licenciatura.

À minha irmã, Elenia, que nasceu para trazer alegria para nossa família e desde pequena já me ensinou a guardar os meus materiais de estudo para que eles não se tornassem telas para arte abstrata. Obrigada pelo carinho, pelos sorrisos e por me incentivar a estudar para me tornar uma inspiração para você.

Aos meus pequenos irmãozinhos, Luan, Lorrان e Luana, pela existência e pelo carinho. Vocês me possibilitaram perceber as relações etnicorraciais de forma muito diferente. Obrigada pelos mimos e por me possibilitar me ver um pouco em cada um de vocês. Vocês me incentivam a lutar contra o racismo nosso de cada dia.

À família Leão, que me acolheu como filha, obrigada por acreditar e influenciar minhas escolhas e sonhos, por estarem sempre por perto e ser um porto seguro para mim.

Ao Quilombo do CEFET, Neusinha, Max e Milene, que faz com que essa instituição seja cada vez mais negra, obrigada pelas brincadeiras e risadas, pela intelectualidade, pelas discussões sobre pobreza e pela amizade. Obrigada por me fazer sentir entre amigos queridos. Vocês estarão sempre nas minhas mais doces lembranças sobre o Mestrado.

Às companheiras contagenses de orientação, Neusinha e Fernanda, obrigada pela amizade, pelos consolos, pelas dicas, pelos dinheiros emprestados (risos), pelas viagens juntas, pelos trabalhos que colocaram meu nome (brincadeira – risos), pelos estudos que realizamos juntas, pelos trabalhos que apresentamos em congressos, pelas caronas, pelas angustias e alegrias compartilhadas.

Ao Fábio, do MET, pelas explicações didáticas sobre os regulamentos do CEFET, pelo auxílio no preenchimento de documentos burocráticos, por ser o mediador das minhas viagens para congressos e bolsas de estudo, pelas dicas e amizade.

Ao CEFET, pela minha bolsa de estudos, pela concessão de recursos para participação em congressos, por me permitir realizar minha pesquisa dentro da própria instituição e pelos excelentes professores que tive o prazer de conhecer.

Aos jovens entrevistados, que me possibilitaram um crescimento não apenas intelectual, mas também pessoal, pois a partir dos seus depoimentos foi possível construir novas reflexões sobre a nossa sociedade e sobre minha própria história.

Aos meus grandes amigos da História, Daniel e Ulisses, pelas discussões e questionamentos, pelas leituras dos meus textos, pelas viagens filosóficas e mentais. Obrigada pela presença em minha vida e por continuarem com a geração de historiadores no CEFET.

Às amigas Patrícia, Silene Patrícia e Ingrid, pelas nossas conversas feministas, pelo carinho, pelas comidas gostosas, pela atenção e por ter o privilégio de ter vocês sempre ao meu lado. Aos amigos, Filipe Bessa, Pedro, Cláudio, Filipe, Luara, Bruna e Neusa Maria pelo carinho, pelas festas, leituras e longas conversas.

Ao Afirmação na Pós que forneceu as bases para a realização do Mestrado e para todos aqueles que estiverem ao meu lado ao longo dessa caminhada o meu muito obrigada.

Brasil com P
Gog

Pesquisa publicada prova
Preferencialmente preto, pobre, prostituta
Pra polícia prender.
Pare, pense, porque?
Pelas periferias praticam perversidades, Pms
Pelos palanques políticos prometem, prometem
Pura palhaçada, proveito próprio
Praia, programa, piscina, palma
Pra periferia?
Pânico, pólvora, pá pá pá
Primeira página, preço pago
Pescoço, peito, pulmões perfurados
Parece pouco?
Pedro Paulo, profissão? Pedreiro
Passatempo predileto? Pandeiro
Preso portando pó passou pelos piores pesadelos
Presídios, porões, problemas pessoais, psicológicos
Perdeu parceiros, passado, pais, parentes, principais pertences
PC, político privilegiado, preso parecia piada
Pagou propina pro plantão policial
Passou pela porta principal
Posso parecer psicopata
Pivô pra perseguição
Prevejo populares portando pistolas
Pronunciando palavrões
Promotores públicos pedindo prisões
Pecado? Pena?
Prisão perpetua
Palavras pronunciadas por um poeta, irmão...

RESUMO

A forma como a história do Brasil é construída e difundida, inferiorizando sujeitos e naturalizando preconceitos, tem impedido a formação de uma sociedade igualitária e fomentado uma variedade de discriminações que se revelam cotidianamente e atingem principalmente a parcela negra e pobre da nossa sociedade. Diante desse cenário de desigualdades raciais essa pesquisa trabalha com a memória como fonte com o intuito de compreender as impressões construídas pelos jovens negros estudantes da Educação Profissional e Tecnológica Integrada de Nível Médio sobre os caminhos percorridos até o ingresso no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET/MG. Para atingir esse objetivo esse estudo investigou as escolas por onde esses jovens passaram, as relações que estabeleceram com os estudos, a opção pela educação profissional, as estratégias utilizadas para ingresso no CEFET MG e principalmente suas vivências e impressões construídas sobre raça, racismo, cotas, desigualdade racial e de oportunidades, preconceito e outras questões referente às relações etnicorraciais em suas vidas e em nossa sociedade. Trata-se de uma pesquisa histórica apoiada na História Oral como suporte teórico e metodológico. Foram escolhidos para esse diálogo os jovens que ingressaram no CEFET MG no 1º semestre de 2014, pois compreendemos que a história oral deve ser empregada em pesquisas contemporâneas, como é o caso dessa, pois os sujeitos não precisam recorrer a um passado muito distante para refletir sobre suas memórias. Os instrumentos utilizados para esse diálogo foram aplicação de questionário e realização de entrevistas. Através desse estudo os jovens revisitaram suas memórias e trouxeram a público mais do que fatos e acontecimentos, eles revelaram seus sentimentos, conquistas e ilusões, abordando questões sobre a presença cotidiana do racismo em nossa sociedade e de que forma essa mazela influenciou ou não suas experiências e expectativas quando à educação. O recorte racial é uma variável muito importante para se compreender o perfil dos jovens atualmente matriculados na educação profissional, pois nos ajuda a entender porque apenas uma pequena parte dos jovens negros consegue romper as fronteiras da desigualdade e ingressar em uma instituição de ensino cuja seleção exige um intenso preparo educacional, como é o caso do CEFET MG.

PALAVRAS-CHAVE:

Memória, Relações Etnicorraciais, Educação e Educação Profissional

ABSTRACT

The way that Brazil's history is built and widespread, abashing subjects and naturalizing prejudices, has prevented the formation of an equal society and fostered a variety of discrimination that are daily revealed and reach mainly the black and poor parcel of our society. Before this racial inequalities scenario this research works with a memory as study source with an intention of comprehend the impressions built by *Educação Profissional e Tecnologia Integrada de Nivel Medio* [Professional Education and Integrated Technology of Medium Level] young black students about the taken ways until the *Centro Federal de Educação* (CEFET/MG) admission. To reach this objective this study investigated the schools which these students studied, the relation that was established with the study, the option for professional education, the utilized strategies for admission at CEFET MG and mainly their experiences and impressions built about race, racism, quotas, racial and opportunities inequality, prejudice and other questions related to ethnic race relations in our lives and society. Refers to historical research supported on *História Oral* [Oral History] as theoretic and methodological support. Were chosen for this dialogue the youngs that were admitted at CEFET MG in the first semester of 2014, because we comprehend that oral history should be used in contemporary researches, as in this case, where the subjects don't need resort to a very distant past to reflect about their memories. The instruments used for this dialogue were the questionnaire application and the interviews realization. Through this study the youngs revisited their memories and brought in public more than facts and events, they revealed their feelings, achievements and illusions, addressing questions about the daily racism presence in our society and how this illness influenced or not their experiences and expectations as for education. The racial cant is one very important variable to comprehend the currently enrolled youngs in professional education profile, because help us understand why only a little part of black youth can break the inequality frontiers and join in one educational institution whose selection demands an intense educational preparation, as in CEFET MG case.

KEY WORDS:

Memory, Ethnic Race Relations, Education and Professional Education.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Sexo dos alunos do CEFET MG	99
GRÁFICO 1.1 – Sexo Rede de Computadores	99
GRÁFICO 1.2 – Sexo Mecânica	99
GRÁFICO 1.3 – Sexo Hospedagem	100
GRÁFICO 1.4 – Sexo Química	100
GRÁFICO 2 – Cor/Raça dos alunos do CEFET MG	101
GRÁFICO 2.1 – Cor/Raça Mecânica	102
GRÁFICO 2.2 – Cor/Raça Rede de Computadores	102
GRÁFICO 2.3 – Cor/Raça Equipamentos Biomédicos	102
GRÁFICO 2.4 – Cor/Raça Edificações	102
GRÁFICO 3 – Alunos que optaram pela cota no CEFET MG	104
GRÁFICO 3.1 – Opção pela cota Edificações	105
GRÁFICO 3.2 – Opção pela cota Eletrônica	105
GRÁFICO 3.3 – Opção pela cota Equipamentos Biomédicos	105
GRÁFICO 3.4 – Opção pela cota Rede de Computadores	105
GRÁFICO 4 – Cor/Raça Bolsistas do ProUni	106
GRÁFICO 5 – Realização de preparatório para ingresso no CEFET MG	107
GRÁFICO 5.1 – Realizou preparatório Química	108
GRÁFICO 5.2 – Realizou preparatório Edificações	108
GRÁFICO 5.3 – Realizou preparatório Informática	108
GRÁFICO 5.4 – Realizou preparatório Mecatrônica	108
GRÁFICO 6 – Escola de origem dos alunos do CEFET MG	109
GRÁFICO 6.1 – Escola de origem Redes de Computadores	110
GRÁFICO 6.2 – Escola de origem Estradas/Transporte e Trânsito	110
GRÁFICO 6.3 – Escola de origem Mecânica	110
GRÁFICO 6.4 – Escola de origem Eletrotécnica	110
GRÁFICO 7 – Você acredita que existe racismo no Brasil?	119
GRÁFICO 8 – Você é racista?	120
GRÁFICO 9 – Você conhece pessoas racistas?	120
GRÁFICO 10 – Quem são os racistas que você conhece?	121
GRÁFICO 11 – Idade dos alunos ao entrar na escola	125
GRÁFICO 12 – Perspectivas de sucesso no Ensino Fundamental	126
GRÁFICO 13 – Acompanhamento da vida escolar	129

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Curso, sexo e cor/raça dos entrevistados	39
TABELA 2 – Auto declaração de cor/raça	82
TABELA 3 – Cotas raciais	114
TABELA 4 – Definição de memória	123
TABELA 5 – Perspectivas de sucesso	128
TABELA 6 – A presença do negro no CEFET MG	140
TABELA 7 – Discriminação	142
TABELA 8 – Igualdade racial	157

LISTA DE SIGLAS

AIB	Aliança Integralista Brasileira
CEFET MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
FNB	Frente Negra Brasileira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFBA	Instituto Federal da Bahia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MIS	Museu da Imagem e do Som
MNU	Movimento Negro Unificado
TEN	Teatro Experimental do Negro
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UHC	União dos Homens de Cor
UMEI	Unidade Municipal de Educação Infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I.....	21
A MEMÓRIA COMO FONTE	21
1.1. Sobre memória.....	23
1.2. “Usos e abusos da História Oral”	28
1.3. Por uma História do Tempo Presente	31
1.4. Aplicação dos questionários e escolha dos entrevistados.....	35
1.5. A realização das entrevistas.....	38
1.6. Quem são os entrevistados?.....	41
1.6.1. Abdias.....	42
1.6.2. Antonieta	43
1.6.3. Carolina	45
1.5.4. Clementina.....	46
1.6.5. Luiza	48
1.6.6. Francisco.....	49
1.6.7. Solano	50
1.6.8. João.....	52
1.6.9. Lima.....	53
1.6.10. Milton	54
CAPÍTULO II.....	55
SER NEGRO NO BRASIL	55
2.1. A escolha do recorte racial	56
2.2. Raça e Teorias raciais no Brasil	58
2.3. O <i>Racismo à lá brasileira</i> e o Mito da democracia racial.....	64
2.4. O Movimento Negro na luta contra o racismo	68
2.5. Raça como negociação	71
2.6. Múltiplas identidades.....	77
2.7. Você é negro(a)?.....	80
CAPÍTULO III	90
JOVENS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	90
3.1. Diálogos sobre Juventudes	93
3.2. Juventude Tecnológica	96
3.2.1. Mais meninos ou mais meninas?.....	97
3.2.2. Qual a cor/raça dos alunos?.....	99
3.2.3. Quem quer cota?.....	102
3.2.4. Para entrar no CEFET tem que fazer preparatório?	106
3.2.5. Qual sua escola de origem?	108
3.4. O peso da camisa do CEFET	110
3.5. Olhares sobre as cotas	113
3.6. Racista, eu!?	117
CAPÍTULO IV	120
CONFISSÕES DA MEMÓRIA	120
4.1. Memórias sobre o ensino fundamental.....	123
4.2. Influências para gostar de estudar	130

4.3. Ser e ver negros no CEFET MG.....	134
4.4. Preconceitos que vi e vivi.....	141
4.5. Discutindo sobre relações raciais em casa.....	151
4.6. Negros precisam se esforçar mais?.....	155
CONSIDERAÇÕES FINAIS	159
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS	164
APÊNDICES	171
ANEXOS	176

INTRODUÇÃO

A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual e coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia". Le Goff

Essa pesquisa histórica teve como objetivo promover uma revisita às memórias de um grupo de jovens negros estudantes da Educação Profissional e Tecnológica Integrada de Nível Médio no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais CEFET MG com o intuito de investigar as escolas por onde esses jovens passaram, as relações que estabeleceram com os estudos, a opção pela educação profissional, as estratégias utilizadas para ingresso no CEFET MG e principalmente suas vivências e impressões construídas sobre raça, racismo, cotas, desigualdade racial e de oportunidades, preconceito e outras questões referente às relações etnicorraciais em suas vidas e em nossa sociedade.

O recorte racial é uma variável muito importante para se compreender o perfil dos jovens atualmente matriculados na educação profissional, pois nos ajuda a entender porque apenas uma pequena parte dos jovens negros consegue romper as fronteiras da desigualdade e ingressar em uma instituição de ensino cuja seleção exige um intenso preparo educacional, como é o caso do CEFET MG.

Através desse estudo os jovens revisitaram suas memórias e trouxeram a público mais do que fatos e acontecimentos, eles revelaram seus sentimentos, conquistas e ilusões, abordando questões sobre a presença cotidiana do racismo em nossa sociedade e de que forma essa mazela influenciou ou não suas experiências e expectativas quanto à educação.

Ser negro no Brasil é vivenciar cotidianamente situações de desigualdade e discriminação. Nesse sentido a promoção de estudos como esse, que visa compreender os jovens negros a partir de suas próprias memórias, nos possibilitam pensar como o racismo atua em nossa sociedade e como ele é percebido pelos sujeitos.

As memórias que temos no presente são fruto de interpretações pessoais sobre um passado vivido, pois nossas memórias nos revelam os fatos não como eles ocorreram, mas a partir das nossas considerações particulares sobre ele. Toda revisita ao passado é uma nova forma de vê-lo, pois sempre o interpretaremos a partir das nossas visões do presente.

A forma como revisitamos nossas memórias é muito particular e insere-se em um contexto familiar, político, social e cultural. Em minha família sempre houve uma valorização muito grande das memórias, desde criança escuto história da vida dos meus avós, pais, tios, e

outros, memórias de felicidades, amores, tristezas, que contam sobre minha história e a história de meus antepassados.

Em minha casa meu pai sempre foi uma grande arquivador de memórias, cadernos, livros, fotografias e até um boletim de quando ele estava na 3ª série nos contam sobre suas histórias. Na minha infância não foi diferente, foram várias fotos e documentos guardados, desde os dentes de leite até os diplomas, os primeiros rabiscos feitos na escola, cartinhas de dia dos pais e mães, boletins, ingresso de eventos, entre muitas outras memórias.

Mas, não são apenas as fontes escritas que guardam memórias, tenho também memórias das histórias que me eram contadas, de quando meus pais saíram do interior de Minas para tentar uma vida melhor na capital, dos primeiros empregos que passaram, das dificuldades para conseguir usar um telefone público, por exemplo.

Memórias das ilusões, das humilhações passadas nos empregos, das festas, das abordagens policiais sofridas, do esforço para seguir nos estudos, da chegada dos filhos, das escolhas. Grande parte das memórias do meu pai sempre viam acompanhadas de documentos escritos, enquanto as memórias da minha mãe sempre foram mais embasadas na oralidade, sem, contudo, deixar de guardar diferentes documentos.

Esse convívio com as memórias me fez, desde ainda bem pequena, ter o interesse de guardar minhas próprias memórias. Ao ver meu pai e minha mãe guardando meus cadernos de escola, roupas utilizadas em ocasiões especiais, entre outras coisas, passei a compreender o valor da memória, talvez esse seja um dos motivos que me fez historiadora.

Lembro me que quando ainda estava na 6ª série do ensino fundamental, o professor de História, Sr. Afonso, nos contou sobre a Guerra de Canudos. Achei aquele movimento de camponeses tão grandioso que a partir daquele dia passei a me apaixonar pela história e as memórias por ela construídas e revisitadas. Essa paixão ampliou-se com o tempo até que no ensino médio, na escolha da graduação, optei pelo curso de História.

Foi uma das escolhas mais alegres que pude fazer em minha vida. Mesmo hoje, no Mestrado em Educação Tecnológica, optei por realizar uma pesquisa histórica, pois considero que a História permite-nos consultar as memórias sem o intuito de julgá-las ou defender uma verdade absoluta.

Em minhas memórias guardo muitas lembranças da minha escolha pela História como o fato de ter conquistado uma bolsa de estudos no Programa Universidade Para Todos – ProUni, no ano seguinte ao qual minha irmã também conquistou uma bolsa nesse mesmo programa. Enquanto ela seguia seus estudos na Pedagogia eu me interessei pela História e, assim, nos tornamos as primeiras pessoas da minha família a entrar em uma Universidade.

Realizar o curso superior também não foi fácil. Tenho memórias de várias vezes em que achei que não teria mais condições de seguir os estudos por problemas financeiros, pois embora a bolsa do ProUni tenha garantido minha entrada, foram os esforços do meu pai que garantiram minha permanência.

Além disso, por ser da segunda geração de bolsistas do ProUni também fui vítima de preconceito na universidade, não só pelos colegas, mas também por alguns professores da instituição, que não conheciam bem o programa e acreditavam que era uma forma de priorizar alguns públicos em detrimento de outros, sem problematizar que os grupos ora beneficiados são aqueles que por muitos anos foram excluídos do processo educativo ou relegados a uma educação de baixa qualidade.

Contudo, minhas memórias da graduação não são apenas de tristezas e ilusões, são também de conquistas e novas formas de compreender a sociedade. No curso de História me envolvi com as atividades do Diretório Acadêmico e passei a militar em torno das lutas pela terra no Brasil, estabelecendo alianças com grupos como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST e as Brigadas Populares, além da atuação do Movimento Estudantil.

Essa nova perspectiva de observar a sociedade somaram-se as minhas percepções construídas ainda no ensino fundamental. As relações etnicorraciais fazem parte da minha vida desde a juventude. Descobri-me uma mulher negra quando estava na 8ª série do Ensino Fundamental, período em que sofria muito preconceito na escola. Depois, já na graduação de História, empoderei-me do discurso das relações etnicorraciais e fiz desse campo tema das minhas pesquisas.

Em 2010, passei a ministrar cursos de formação para professores da educação básica, preparando-os para aplicar a lei 10.639/03 nas salas de aulas. Essa experiência me permitiu observar como o racismo age na escola e como os professores lidam ou ignoram essa questão. Os depoimentos dos professores, para os quais eu tenho a oportunidade de lecionar, sempre aparecem carregados de ideias preconceituosas, revelando a presença do racismo e das discriminações nas escolas e, embora muitos reconheçam a presença do racismo, poucos se declaram racistas.

Nas salas de aulas de todo o Brasil crianças e jovens sofrem com o racismo e, não raramente, essa violência é ignorada ou minimizada como “brincadeira de mau gosto”. A desigualdade e as discriminações raciais presentes em nossa sociedade impedem que jovens negros e brancos possam gozar das mesmas oportunidades.

Foi a partir da concepção de que o racismo brasileiro faz com que não haja equidade racial em nossa sociedade que surgiu o interesse em desenvolver uma pesquisa no mestrado que

tratasse dessa questão. Assim, acolhida por minha orientadora, Silvani dos Santos Valentim, ingressei no mestrado e passei a pesquisar estudos que tratavam sobre o negro no Brasil.

Sob influência da educação profissional e tecnológica e pela minha visão como aluna da instituição passei a problematizar a presença do negro no CEFET MG e minhas inquietações deram origem a atual pesquisa. A história da educação profissional no Brasil nos revela um ensino que surge voltado para os desfavorecidos da fortuna, aos menores órfãos, enfim, as pessoas pobres da nossa sociedade. Com o passar dos anos essa proposta foi ampliada para uma educação que não tivesse apenas esse recorte e se tornasse uma possibilidade para qualquer cidadão.

Hoje a educação profissional é para todos, mas esse estudo compreende que a presença do racismo na educação impede que todos os jovens tenham a oportunidade de optar ou não pela realização de um curso nessa modalidade de ensino, tendo em vista que não há equidade racial na educação brasileira. Diante desse contexto essa pesquisa teve como objetivo promover uma revisita às memórias de um grupo de jovens negros, o que resultou em dados muito interessantes não apenas sobre a Educação Profissional, mas principalmente sobre a percepção racial dos jovens entrevistados.

Os caminhos percorridos por essa pesquisa revelaram dados além dos esperados, possibilitando ainda mais o enriquecimento dos objetivos iniciais desse estudo. Para atingir o objetivo ora proposto essa pesquisa apoiou-se no estudo da memória, da história oral e das relações raciais no Brasil, utilizando-se da aplicação de questionário e realização de entrevista para coletar os depoimentos dos jovens investigados.

Essa pesquisa tem o caráter não apenas qualitativo, mas também quantitativo. A aplicação dos questionários gerou um número elevado de dados que foram aqui tratados e representados em gráficos. A promoção desse diálogo entre os dados quantitativos e qualitativos permitiu que pudéssemos conhecer além dos jovens entrevistados um pouco sobre o perfil dos alunos da educação integrada do CEFET MG.

Ao todo são 4 capítulos, sendo que os dois primeiros são teóricos, sem, contudo, deixar de apropriar-se dos depoimentos coletados para enriquecer o debate das questões propostas e, dois capítulos de análise de dados, que atentaram-se exclusivamente para os dados coletados, sendo uma parte de dados gerais, obtidos a partir da aplicação do questionário e dados específicos de cada um dos entrevistados.

O capítulo I, *A memória como fonte*, aborda amplamente o conceito de memória a partir de referências como Le Goff (1990) e Joutard (2007), considerando que o retorno ao passado não é uma tarefa simples, pois esse processo nos fazer refletir sobre questões que nem sempre

queremos ou gostamos de lembrar. A memória guarda conquistas, amores, cheiros e sabores, mas também angústias, sofrimento e decepções. Revisitar o passado é ter a oportunidade de construir novos olhares sobre aquilo que foi vivido em outros tempos.

Ainda nesse capítulo, abordamos o conceito de História Oral e justificamos a escolha desse campo teórico para promover a pesquisa de campo e análise dos dados coletados, pois compreendemos que a história oral deve ser empregada em pesquisas contemporâneas, como é o caso dessa, no qual os jovens não precisam recorrer a um passado muito distante para refletir sobre suas memórias, por isso, os alunos escolhidos para esse debate foram aqueles que iniciaram seus estudos no CEFET MG no 1º semestre de 2014, quando suas memórias sobre os caminhos percorridos até a entrada na instituição estão em um tempo cronológico mais próximo do tempo presente.

Para promover esse estudo sobre a História Oral buscamos referências em Ferreira (1998), Thompson (1992), Le Goff (1990), Alberti (1996), Portelli (1997), entre outros, que apontam caminhos e desafios no trabalho da História Oral como fonte e instrumento metodológico. Além disso, é apresentada uma breve discussão sobre a História do Tempo Presente com o intuito de construir argumentos em torno da defesa desse campo da História.

Ao final desse capítulo é apresentado um breve perfil dos jovens negros entrevistados para esse estudo, para que o leitor possa desde o início dessa pesquisa compreender um pouco sobre os alunos e como os mesmos foram escolhidos para esse debate.

O capítulo II, *Ser negro no Brasil*, inicia-se com algumas reflexões em torno da presença do racismo em nossa sociedade e justifica a escolha do recorte racial desse pesquisa, compreendendo que mesmo diante de diferentes conquistas os negros ainda vivenciam uma desigualdade racial que pode ser constatada a partir da análise de diferentes pesquisas e indicadores sociais. Para as reflexões propostas nesse capítulo apoiamos em autores como Munanga (2004), Guimarães (2002), Schwartz (1993, 1996, 2012) e Gomes (1995).

Ao longo do capítulo é discutido o conceito de raça, compreendo-o como um termo social e político, sem, contudo, deixar de contextualizar o uso desse termo ao longo dos tempos históricos. Nesse contexto trabalha-se ainda com as teorias raciais que chegaram ao Brasil no final do século XIX e fomentaram novas formas de se problematizar a questão do negro no Brasil.

Nesse capítulo também discute-se o *racismo à lá brasileira* e o mito da democracia racial, que tratam da forma específica como o racismo acontece em nossa sociedade e do mito, durante muitos anos alimentado, de que no Brasil não há racismo e que vivemos em uma democracia racial.

Posteriormente trabalhamos com o conceito de raça como negociação, trazendo para análise uma das questões investigadas na realização das entrevistas com os jovens que os indagava se eles consideram que as pessoas ficam mais negras ou brancas dependendo do espaço que elas ocupam. Essa questão revelou formas muito particulares de percepção do racismo em nossa sociedade.

Ainda nesse capítulo, apoiando em Hall (2006) trabalhamos com o conceito de identidade na pós-modernidade, investigando como o conceito tem se modificado ao longo do tempo e como no presente temos vivenciado um cenário marcado por múltiplas e fragmentadas identidades. O capítulo apresenta ainda umas das questões mais interessantes dessa pesquisa que indaga os jovens sobre sua identidade negra e obtem como resposta diferentes formas de ser negro ou não em nosso país.

Esse capítulo é finalizado com o tópico intitulado *Racista, eu!?* Que faz uma releitura de um grupo de questões formuladas por uma pesquisa coordenada por Lilia Schwartz que investigou como as pessoas lidavam com a questão do racismo no Brasil. As questões aqui reproduzidas compunham o questionário de entrevista aplicado aos cursos investigados nessa pesquisa.

No capítulo III, *Jovens da Educação Profissional e Tecnológica*, iniciamos nossas reflexões pautando o histórico da Educação Profissional no Brasil. Aqui, não houve o intuito de apresentar uma contextualização histórico aprofundada, como ocorre em muitos estudos sobre esse tema, mas apresentar uma breve leitura dessa história, tendo em vista que considerou-se que os dados obtidos eram mais relevantes do que a reprodução de uma história factual sobre os acontecimentos.

Nesse capítulo conceituamos o termo juventude como o intuito de compreender melhor a diversidade dos jovens entrevistados. Para esse debate apoiamos em Dayrell (2007) e Abramo (1994), pois atualmente quando refletimos sobre juventude é preciso pensar sobre esse conceito no plural, juventudes, pois mesmo que todos os jovens tenham se declarado negros e sejam estudantes da Educação Profissional isso não significa que sejam todos iguais.

Após esse debate conceitual apresentamos alguns dos dados obtidos com a aplicação do questionário a todos os cursos que ofertaram vaga na modalidade integrada no 1º semestre de 2014. A partir desse questionário levantamos não apenas os dados dos jovens para ser entrevistados, mas também informações muito pertinentes sobre o perfil dos jovens que estudam nessa modalidade de ensino, entre as questões investigadas estão o sexo dos alunos, a cor/raça que se declaram, o posicionamento quanto as cotas, a realização de preparatório para ingressar no CEFET MG e a escola de origem dos alunos.

Além desses dados gerais também são abordadas informações específicas dos jovens entrevistados discutindo com os mesmos a escolha pela educação profissional, o peso da camisa do CEFET MG e a percepção que os mesmos têm sobre as cotas em nossa sociedade.

No capítulo IV, *Confissões da memória*, último capítulo desse estudo, optou-se por uma abordagem ampla na análise dos dados obtidos com a realização das entrevistas. Iniciamos o capítulo com um diálogo acerca do conceito de memória, refletindo sobre as respostas obtidas quando os alunos foram indagados sobre como comprem a memória.

A partir daí trabalhamos com as memórias que os mesmos possuem sobre o ensino fundamental, abordando a idade que os mesmos entraram para a escola, suas perspectivas sobre o sucesso obtido ou não nesse nível de ensino, sobre quem os acompanhava na vida escolar e sobre as influências que sofreram para escolher a educação profissional e se dedicar os estudos, pois tratam-se de alunos muito aplicados.

Ainda nesse capítulo os alunos foram questionados sobre a presença do negro dentro do CEFET MG, refletindo sobre os negros que eles veem, o fato de serem negros dentro da instituição, se há mais espaço ou não para afirmação da negritude e onde eles mais tiveram amigos/colegas negros ao longo de suas vidas escolares.

Também nesse capítulo são abordados os preconceitos que os alunos sofreram ou presenciaram em algum momento de suas vidas. Esse tópico traz sentimentos que ilustram como o racismo age em nossa sociedade de modo velado, mas também escancarado. Os alunos também foram indagados sobre a presença da discussão das relações raciais em suas casas e discutiram se os negros precisam se esforçar mais ou não em virtude das relações raciais em nossa sociedade.

Essa pesquisa encerra-se com as conclusões obtidas a partir da aplicação dos questionários e realização das entrevistas. Talvez essa possa ser considerada a parte mais complexa do estudo, pois terminamos a pesquisa com a impressão de que as análises dos dados aqui obtidos não se encerram junto com os apontamentos propostos por esse estudo, mas que eles têm grande potencial para a realização de reflexões e estudos posteriores.

CAPÍTULO I

A MEMÓRIA COMO FONTE

A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procurar salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma a que a memória coletiva sirva de libertação e não para a servidão dos homens. (Le Goff)

Tive o privilégio de conviver com uma bisavó, quase centenária, Dona Ana, que a partir de suas memórias possibilitou-me conhecer um pouco mais sobre minha história, a história dos meus antepassados e as visões de uma camponesa do século XX. Sempre aproveitava nossos momentos de conversa para buscar em sua memória fatos sobre a vida e o segredo da boa velhice. Ela, rapidamente, contava-me histórias que, não raramente, modificavam-se muito ao longo do tempo.

Lembro-me de que quando criança eu viajava para sua casa no interior de Minas e já ficava ansiosa para ouvir suas histórias, algumas sobre fantasmas, que deixavam a mim e a minha irmã muito apavoradas, outras, ela ouvira de seus avós, que viveram nos tempos da escravidão. Quando eu perguntava Dona Ana sobre as guerras mundiais ou a ditadura militar no Brasil ela dizia não saber o que foram estes acontecimentos.

Dona Ana contava que desde novinha tinha que realizar muitas atividades domésticas, só podia ir em festas acompanhada dos pais e não podia dançar com ninguém. Mas suas memórias mais frequentes eram do início da vida adulta, quando casou-se e teve seus filhos. Aliás, foram três casamentos e cinco filhos. O filho que mais me interessava era minha avó materna, que faleceu quando minha mãe tinha sete anos de idade, apenas dois anos após o falecimento de seu marido, meu avô.

Dona Ana contava que Domingas, minha avó, nasceu em um ano que teve um grande apagão lá na “roça” e não foi um apagão de energia elétrica, pois onde ela morava não tinha eletricidade. Foi um apagão do sol. Ela contou que quando viu o dia virando noite logo tratou de ir fazer o jantar, depois, sentou-se na porta da cozinha e ficou observando o sol desaparecendo, a noite chegando e as galinhas se empoleirando. Mas relatou que depois de certo tempo tudo voltou ao normal. O eclipse solar foi utilizado como um marco na memória de Dona Ana para indicar o ano de nascimento de sua filha.

Recentemente, quando ela estava morando em minha residência para realizar um tratamento de câncer, que infelizmente ceifou a sua vida, aproveitei para conversar com ela sobre suas memórias e, em uma dessas conversas, ela me contou sobre a saudade que tinha de

Beethoven, seu fiel cachorro que havia falecido poucos meses antes de ela vir para a capital iniciar seu tratamento de saúde.

Dona Ana falava de Beethoven com uma alegria tão grande que dava para ver em seus olhos a dor de ter perdido um grande amigo. Contava que Beethoven sempre a vigiava, já que ela morou sozinha até o fim de sua vida e que ele, assim que percebia algo estranho, a alertava sobre um possível perigo.

Minha avó foi debruçando vários elogios ao velho companheiro, dizendo de como se sentia protegida por ele e como era feliz por ter tido um cachorro tão amigo e amável. Diante de tantos elogios, eu lhe perguntei há quantos anos ela tinha aquele cachorro tão querido. Ela pensou por alguns instantes e me respondeu que o Beethoven estava consigo há uns cinquenta anos. Não era possível que aquele cachorro pudesse ter vivido por tantos anos. Mas, logo após me dizer que o seu companheiro estava consigo há cinquenta anos ela logo me deu outra referência cronológica dizendo que ela ganhou o Beethoven quando uma de suas filhas havia realizado uma cirurgia. Essa cirurgia em questão foi realizada pela minha tia no ano 2000. Dessa forma Beethoven estava com ela há quatorze anos e não cinquenta como ela apontou anteriormente.

Percebi que para minha avó o tempo era contado e demarcado de forma diferente. Fatos ocorridos há dez, vinte ou trinta anos não pareciam ser mais ou menos distantes para ela. Para uma camponesa que nunca foi à escola as datas exatas não pareciam uma preocupação. Ela se apoiava em fenômenos naturais ou acontecimentos marcantes para demarcar determinados períodos históricos. Sobre essa situação Gomes compreende que:

A memória é um trabalho. Como atividade, ela refaz o passado segundo os imperativos do presente de quem rememora, resignificando as noções de tempo e espaço e selecionando o que vai e o que não vai ser 'dito', bem longe, naturalmente, de um cálculo apenas consciente e utilitário. (GOMES, 1996, p. 06)

Ao trazer suas memórias do passado para o presente Dona Ana resignificava suas histórias e até as interpretava de forma diferente. Isso porque nossas memórias não são fixas e estáveis, elas se modificam ao longo do tempo. As memórias são fruto do presente consultando o passado. E são exatamente essas impressões, essas construções do passado feitas no presente, que interessam essa pesquisa.

1.1. Sobre memória

Esse breve histórico da vida de Dona Ana nos permite refletir sobre o potencial da memória e seu uso como fonte de pesquisa. Para Le Goff (1990) a memória é a nossa propriedade de conservar informações a partir de um conjunto de funções psíquicas que nos permitem rememorar e reinterpretar nosso passado.

Joutard (2007) destaca que “a memória tem uma relação direta, afetiva com o passado, visto que ela é, antes de tudo memória individual, lembrança pessoal de acontecimentos vividos” (p. 223). A memória tem a capacidade de nos revelar as impressões construídas pelos próprios viventes dos contextos históricos investigados.

As memórias dos idosos são incontestavelmente importantes, elas são guardiãs de impressões de diferentes tempos e contextos históricos. Existe um provérbio africano que diz que “quando morre um idoso é como se perdesse uma biblioteca”, devido a todas as vivências que o sujeito idoso passou ao longo de sua vida e os conhecimentos e saberes que acumulou.

Entretanto, as memórias não são restritas apenas aos idosos, elas fazem parte da vida de todos. As memórias da juventude também são guardiãs de impressões e vivências, elas nos revelam as percepções de um tempo vivido, distante ou próximo ao tempo presente, a partir das impressões construídas pelos próprios sujeitos, dando voz aos viventes do período investigado.

Ao trabalhar com a memória como fonte esse estudo busca trazer a público as impressões construídas pelos jovens negros do CEFET MG acerca de suas vivências do ensino fundamental até o ingresso na Educação Profissional. A partir da memória revisitamos fatos passados, não exatamente da forma como foram vivenciados, mas a partir de interpretações que construímos desses processos no presente.

Para compreender esse caminho trilhado pelos alunos essa pesquisa poderia ser embasada no histórico das notas dos jovens investigados; na observação e análise de seus cadernos e atividades escolares ou mesmo em fotografias e outros objetos guardados dos tempos do ensino fundamental. Mas nenhuma dessas fontes seriam capazes de trazer as próprias interpretações construídas pelos sujeitos acerca de seus passados. As memórias são interpretações únicas de um tempo vivido.

As memórias dos jovens negros do CEFET não são mais confiáveis do que as memórias de Dona Ana, nem melhores, são memórias pessoais. Existe no imaginário social uma perspectiva de que apenas as memórias dos idosos são relevantes, mas isso não é verdade. Todas as memórias são importantes. O que diferencia as memórias de Dona Ana das memórias dos jovens do CEFET é o tempo dessas memórias. As memórias de Dona Ana são memórias de

toda uma vida, recentes ou mais distantes. Os jovens, porém, têm memórias mais recentes, pois ainda tem muito a viver e aprender ao longo de suas vidas.

Para o diálogo dessa pesquisa foram escolhidos os jovens estudantes do 1º ano, recém egressos do ensino fundamental. Os jovens pesquisados, quase sempre, utilizam-se da escola para demarcar suas vivências ao longo da sua história, dessa maneira revisitam seus passados apresentando referências como a série que cursava e, conseqüentemente, o ano

Os marcos históricos dos jovens pesquisados quase sempre estão relacionados à escola, utilizando, por exemplo, a série que cursavam para demarcar um fato histórico específico. Essa situação faz com que o jovem, ao visitar seu passado, nos proporcione uma exatidão cronológica do tempo revisitado.

Joutard (2007) aponta que a memória “utiliza todas as formas de fixação de lembranças, a festa, a comemoração. (...) O vestígio da escola é visível, mas também das mídias, a fotografia, o filme, a televisão” (p. 230). Esse é um dos aspectos positivos da memória, na medida que permite ao sujeito relatar suas próprias considerações a partir de referências particulares construídas sobre seu passado.

Essa pesquisa não tem o propósito de realizar uma pesquisa da trajetória dos jovens investigados, mas buscar nas suas memórias lembranças guardadas de um passado não muito distante. Memórias não lineares e exatas, mas memórias que guardam sentimentos de um tempo vivido, memórias que nos conte não uma história cronológica, mas as percepções construídas sobre determinados períodos, pois partilhamos da concepção de Portelli que defende que:

As utilidades específicas das fontes orais para o historiador repousam não tanto nas suas habilidades de preservar o passado quanto nas suas mudanças forjadas pela memória. Estas modificações revelam o esforço dos narradores de buscar sentido no passado e dar forma às suas vidas, e colocar a entrevista e a narração em seu contexto histórico. (PORTELLI, 1997, p. 33)

As memórias estão inseridas em um contexto familiar, social, político e cultural. Todos esses aspectos influenciam a nossa forma de viver e interpretar a nossa história e a história coletiva. Ao revisitarmos esse passado não é diferente, interpretamo-nos de acordo com nossas concepções do presente, que não são fixas e estáveis, elas estão em constante mudança.

Hobsbawm (1998) destaca que a memória do ser humano não é confiável. Ao colher o depoimento de uma mesma pessoa duas vezes é possível perceber que seu relato se modifica. Certamente todos nós já passamos por experiências que nos mostram as diferentes construções feitas por nossas memórias. Ao visitar um determinado local na infância, por exemplo, e depois visitar esse lugar na vida adulta, possivelmente iremos observar que algumas construções

feitas por nossa memória na infância não condizem com a realidade do local, seu tamanho e até sua distância podem ser bem diferentes das memórias concebidas anteriormente.

Contudo, esse processo não deslegitima o uso da memória como fonte, pois estamos cientes de que os depoimentos ora colhidos dizem respeito a esse momento específico da vida dos sujeitos. Trata-se de uma percepção em um dado momento histórico e ao serem consultados novamente sobre o mesmo assunto os jovens certamente terão outras colocações e percepções sobre o mesmo processo vivido, pois concordamos com a concepção de Hobsbawm (1998) que entende a memória como um mecanismo em que o indivíduo armazena as informações a partir de uma interpretação do fato e que com o passar do tempo esse mesmo fato pode ser concebido de maneira diferente.

As memórias não são fixas e estáticas, Montenegro (2010) defende que a memória está em constante movimento, pois sempre que revisitamos fatos do passado estamos olhando para eles com nossas impressões do presente. Assim, com o passar do tempo reelaboramos e percebemos o passado de forma diferente.

A memória não é uma mera cópia da realidade. Não há uma maneira de retornarmos ao passado tal como ele aconteceu, nossa capacidade se limita a investigar as impressões construídas sobre uma dada realidade. Não apenas a memória, mas também os documentos escritos, são fruto da condição humana e das interpretações que construímos. É nessa perspectiva que Joutard argumenta que:

O historiador deve admitir também que ele jamais esgota a realidade, porque a visão de cada um nós permanece parcial: um outro historiador, tão honesto e competente quanto o primeiro, com os mesmos testemunhos, pode chegar a conclusões sensivelmente diferentes, com mais razão ainda se ele pertencer à geração seguinte ou a uma outra cultura, mesmo próxima. (JOUTARD, 2007, P.233)

As memórias hoje consultadas podem amanhã, como cita Joutard (2007), receber outras interpretações e análises que se aproximam ainda mais da realidade vivida. Ao optar pela memória como fonte de pesquisa, esse estudo está ciente dos limites ora apresentados e dos caminhos abertos para análise dessa fonte. Contudo, esse limite não é exclusivo da memória, mas de todas as demais fontes de pesquisa. Um documento escrito, por exemplo, pode ser interpretado de diferentes formas ao longo do tempo.

O tratamento e análise da memória dos jovens investigados parte do princípio de que todos nós somos sujeito ativos de nossas histórias. Ao visitar sua história o entrevistado traz a público suas impressões não de forma alinhada e cronológica, mas de forma aleatória cabendo ao pesquisador a tarefa de organizar essas ideias.

Não raramente os entrevistados consideram que suas memórias não são importantes, exigindo do pesquisador uma postura que coloque o sujeito ciente da sua participação ativa na história, conforme defende Joutard (2007). Para esse autor é comum os entrevistados considerarem que “o outro” tem mais a dizer do que ele, pois considera que suas memórias sejam insignificantes. Essa forma de observar a memória está relacionada a História Positivista, que centra seus estudos nos grandes acontecimentos e desvaloriza a história dos sujeitos “comuns”.

Le Goff (1990) atenta-se para o poder da memória ao longo dos tempos. “Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas” (p. 427). É nesse sentido que nos regimes totalitários há uma preocupação em invisibilizar alguns fatos históricos e dar grande visibilidade a outros.

A construção da memória tem o poder de dominar grupos, impor ideias, burlar acontecimentos, entre outros. Além disso, Joutard (2007) também chama atenção para o fato de que:

A memória é terrivelmente seletiva e se concentra sobre alguns fatos. O esquecimento é de duas ordens: há o esquecimento daquilo que parece insignificante e não merece ser lembrado; e há o esquecimento de ocultação, o esquecimento voluntário, aquele do qual não se quer ter lembranças, porque ele perturba a imagem que se tem de si. A memória sabe também transformar, consciente ou inconsciente, o passado em função do presente, apresentando a tendência particular de embelezar esse passado. (JOUTARD, 2007, p.223)

Le Goff (1990) ao refletir sobre o esquecimento o faz a partir de uma perspectiva da memória coletiva, observando como os grupos dominantes utilizam-se dela como forma de dominação; Joutard (2007), por sua vez, fala da memória individual, de como o sujeito revisita seu passado e seleciona momentos específicos para trazer a público. O esquecimento é um tema indispensável ao estudo da memória pois, como destaca Joutard (2007) o esquecimento pode ser voluntário ou não “ele perturba a imagem que se tem de si” (p. 223).

Há cerca de três anos tive o prazer de reencontrar uma amiga dos tempos do meu ensino fundamental. Voltamos a nos encontrar, sair, conversar, enfim, restabelecemos nossas relações que haviam ficado distantes ao longo dos tempos. Um dia, conversando com essa amiga ela me contou uma história que para mim estava no universo do esquecimento.

Na 8ª série do ensino fundamental, durante o recreio, estávamos na quadra e observamos um garoto, que estava na rua, subir no muro da escola. Naquele instante vários colegas nossos começaram a gritar frases como – Desce daí seu macaco! Nesse momento eu sai correndo para

o banheiro da escola e comecei a chorar. Minha amiga ao me contar essa história disse que até hoje não compreendia porque eu chorei quando meus amigos chamaram o garoto de macaco.

Eu não me lembrava desse evento, ele estava no universo do esquecimento, até minha amiga me permitir essa revisita ao passado. Assim que ela contou a história eu me lembrei da cena e expliquei que chorei porque o garoto que estava no muro, sendo chamado de macaco, era negro como eu e, se ele era visto por meus amigos como um macaco, certamente a visão que eles tinham de mim também era essa.

Esse período da história da minha vida foi marcado por profundas angústias em relação ao meu pertencimento etnicorracial, o esquecimento desse fato pode estar relacionado a esse processo de construção da minha identidade negra. Joutard (2007), ao afirmar que o esquecimento pode ser de duas ordens, voluntário ou involuntário, nos chama atenção para as construções feitas por nossa memória. A forma como revisitamos nosso passado pode nos revelar questões que até então estavam esquecidas.

O esquecimento é um importante campo para investigação. Os eventos não são esquecidos por mero acaso. Alguns fatos ficam marcados em nossa memória, outros porém, necessitam de perguntas certas ou de objetos para que eles possam emergir do universo do esquecimento. Nesse sentido cabe ao pesquisador elaborar questões que permitam que essa consulta à memória dos sujeitos seja capaz de trazer a público questões pertinentes sobre o seu passado e suas impressões na atualidade.

Sobre essa situação Gomes reitera que:

Quem aceita fazer o trabalho da memória, o faz por alguma ordem de razões importantes, dentre as quais estão a busca de novos conhecimentos, a realização de encontro com outros e consigo mesmo, de forma a que os resultados sejam enriquecedores sob o ponto de vista individual e coletivo. A rememoração pode ser um difícil processo de negociação entre o individual e o social, pelo qual identidades estejam permanentemente sendo construídas e reconstruídas, garantindo-se uma certa coesão à personalidade e ao grupo, concomitantemente. (GOMES, 1996, p. 06)

Dialogar sobre as memórias é dar voz aos sujeitos e compreender as impressões construídas por esses sobre o seu passado. A memória nos fornece leituras particulares embainhadas em sentimentos que nos permitem aproximar da história trazida a público pelos sujeitos.

O retorno ao passado não é uma tarefa simples, pois esse processo nos fazer refletir sobre questões que nem sempre queremos ou gostamos de lembrar. A memória guarda conquistas, amores, cheiros e sabores, mas também angústias, sofrimentos e decepções.

Revisitar o passado é ter a oportunidade de construir novos olhares sobre aquilo que foi vivido em outros tempos.

Ciente dos limites, mas das inúmeras possibilidades na consulta à memória, essa pesquisa apoiou-se no uso da História Oral para compreender a percepção dos jovens negros do CEFET sobre os caminhos educacionais percorridos até o ingresso na instituição. Ao revisitar suas memórias os jovens trouxeram de um passado, não muito distante, informações que nos permitiram conhecer melhor suas histórias.

1.2. “Usos e abusos da História Oral”

“Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado” (Bosi)

Para compreender a memória dos jovens negros da educação profissional e tecnológica de nível médio, essa pesquisa fundamentou-se na História Oral. Através de entrevistas os jovens autodeclarados pretos e pardos puderam relatar a interpretação que tinham na atualidade sobre suas vivências no ensino fundamental, sua preparação para ingresso na educação profissional e suas percepções sobre as relações étnico raciais.

Ao optar pela História Oral para consultar a memória dos jovens essa pesquisa compreende a memória como uma fonte capaz de trazer a público percepções únicas dos sujeitos investigados. Nessa pesquisa a História Oral é utilizada como fonte e instrumento metodológico. Alberti (1989) destaca que:

Como procedimento metodológico, a história oral busca registrar – e, portanto, perpetuar – impressões, vivências, lembranças daqueles indivíduos que se dispõem a compartilhar sua memória com a coletividade e dessa forma permitir um conhecimento do vivido muito mais rico, dinâmico e colorido de situações que, de outra forma, não conheceríamos. A história oral pode ser entendida como um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica,...) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. (ALBERTI, 1989: 52).

Os apontamentos de Alberti (1989) revelam a potencialidade da história oral enquanto metodologia de pesquisa. Nesse processo os jovens puderam compartilhar suas memórias e trazer a público questões que poderiam ser invisibilizadas por outros procedimentos metodológicos.

Investigar as memórias dos sujeitos exige um instrumento metodológico que seja capaz de compreender as especificidades desse olhar. A História Oral permite que o pesquisador

utilize-se da memória como objetivo, buscando, por meio dos relatos orais as impressões construídas sobre o período investigado.

A História Oral foi aplicada inicialmente nos anos de 1950, mas somente nessas últimas três décadas tem conquistado mais adeptos e garantido espaço nas pesquisas acadêmicas. Ferreira (1998) destaca que na virada da década de 1970 para 1980 foram registradas importantes transformações no campo da história:

Em linhas gerais, revalorizou-se a análise qualitativa, resgatou-se a importância das experiências individuais, ou seja, deslocou-se o interesse das estruturas para as redes, dos sistemas de posições para as situações vividas, das normas coletivas para as situações singulares. Paralelamente a história cultural ganhou novo impulso, o estudo do político experimentou um renascimento e, finalmente, foi aceito o estudo contemporâneo. (FERREIRA, 1998, p. 3)

Esses processos colaboraram ainda com o crescimento do uso da História Oral, pois ao trabalhar com um período onde temos a possibilidade de conversar com os viventes desse tempo não podemos direcionar os nossos olhares apenas aos documentos tradicionalmente visitados. Conversar com os sujeitos e buscar em suas memórias as impressões construídas permite ao pesquisador ter acesso a uma fonte inédita.

Compreendemos que a história oral deve ser empregada em pesquisas contemporâneas, como é o caso dessa, onde os jovens não precisam recorrer a um passado muito distante para refletir sobre suas memórias. Entretanto, isso não impede que os depoimentos que serão tomados agora não possam servir de fonte para estudos futuros, quando os jovens já terão trilhado novos caminhos e terão outras considerações sobre o presente que será então passado.

Ferreira (1998) aponta que existem duas linhas de trabalho empreendidas pela história oral. Uma que trabalha com a história oral como forma de preencher as lacunas deixadas pelos documentos escritos e outra que atribui um papel central à memória dos sujeitos. Em nossa pesquisa faremos uso desta segunda perspectiva, tomando a memória como fonte.

Portelli (1997) considera que a memória não é “apenas um depósito de fatos, mas também um processo ativo de criação de significados” (p.33). Partilhando dessa premissa esse estudo compreende que através da oralidade podemos empoderar os próprios sujeitos, pois eles se tornam ativos não apenas na história vivenciada, mas também na forma de revisitar e trazer a público essa vivência.

Para Thompson (1992) a história oral fornece aos historiadores dados que a história “tradicional” não conseguiu suprir, e, se a sociedade contemporânea é palco da proliferação de diversas e novas fontes escritas, isso não significa que a história oral possa ser descartada, mas

sim, trabalhada em conjunto, fazendo com que uma fonte valide a outra. Thompson destaca que:

[...] a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos (THOMPSON, 1992: 17).

Entretanto, existe entre os historiadores, uma discordância quanto ao uso da história oral. Para alguns, trata-se de uma fonte pouco confiável, pois consideram que a memória é frágil e que só seria possível tomá-la como fonte para estudar acontecimentos muito recentes. Sobre essa situação, Portelli (1997) destaca que muitos documentos escritos não foram produzidos nos mesmos anos que os acontecimentos apresentados. Portelli (1997) considera que “as fontes orais podiam compensar a distância cronológica com um envolvimento pessoal mais íntimo. (PORTELLI, 1997, p. 32)

Cabe destacar ainda que os mesmos que criticam a oralidade são o que veem as cartas trocadas por moradores da cidade de Canudos, por exemplo, como uma fonte. Ora, as cartas também são as narrativas dos sujeitos. O que faz com que uma fonte seja mais valorizada que a outra é uma visão conservadora sobre a história.

Le Goff (1990) compreende que os historiadores escolhem o passado que desejam trazer a público na medida em que selecionam os documentos que desejam estudar. Para esse autor existem dois tipos de materiais da memória: documentos e monumentos. Enquanto os monumentos são considerados uma herança do passado, os documentos perpassam pela escolha dos historiadores.

Nessa análise amplia-se o conceito de documento além de chamar a atenção para as escolhas feitas pelos historiadores. Essa seleção não é inocente, ela perpassa por uma escolha fruto da consciência de um tempo, de valores, da cultura, entre outros. Portelli (1997) destaca que há um preconceito em relação à História Oral, mas as críticas feitas à credibilidade dos relatos orais também recaem a outros documentos.

Ferreira (1998) argumenta que o desinteresse e desconfiança dos especialistas resistentes ao uso da História Oral em suas pesquisas é resultado de formas arraigadas de compreender e conceber a história e a validade de suas fontes, ela destaca que:

A consolidação da disciplina história e a profissionalização do historiador no século XIX impuseram o domínio absoluto dos documentos escritos como fonte, em detrimento da tradição oral, expulsando a memória em favor do fato. (...) vincula-se a

tradição oral ao anedótico ou ao passado recente, às sociedades sem escrita, às classes populares, estabelecendo-se uma hierarquia dos campos de conhecimentos de fontes e de objetos. (FERREIRA, 1998, p. 01).

Essa hierarquia que Ferreira (1998) chama a atenção delega às fontes orais pouco espaço no campo da história. No Brasil umas das primeiras experiências com a história oral ocorreu em 1971 no Museu da Imagem e do Som (MIS), em São Paulo; posteriormente, em 1972, foi a vez do Museu do Arquivo Histórico e, em 1975, a Universidade Federal de Santa Catarina, com a criação de um laboratório de história oral.

Todas essas experiências contribuíram muito para a difusão da história oral no Brasil, mas foi com a criação do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), em 1975, que deu mais visibilidade para o debate em torno da história oral. Desde sua fundação o CPDOC dispõe de um laboratório de história oral que nos permite hoje conhecer um pouco mais da história política do nosso país.

A História Oral não é isenta de problemas e limitações, assim como todas as formas de consulta ao passado. Mas, assim como destaca Alberti (1996). “Não interessa tanto ‘desvendar’ e interpretar o passado, e sim resgatar partes dele, fazê-las reviver fora de seu contexto original”. (p. 1 e 2).

Ao consultar a memória dos jovens, tomando a História Oral como instrumento metodológico, essa pesquisa não tem o intuito de apresentar uma história cronológica da vida dos alunos do CEFET MG, mas trazer a público as impressões construídas por esses próprios jovens, pois como cita Portelli “Fontes orais contam-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez”. (PORTELLI, 1997, p. 31) e são essas impressões que interessam a esse estudo.

1.3. Por uma História do Tempo Presente

A pesquisa histórica em torno do tempo presente ainda é tímida, mas tem conquistado cada vez mais espaço para se firmar como uma possibilidade de interpretação dos fatos históricos. É certo que ainda existe uma forte crítica em torno deste campo de pesquisa, mas esta problemática não é uma questão específica da atualidade, as críticas a este campo da história têm suas origens ligadas a tempos mais remotos, sobretudo no século XVIII, que fora marcado por um advento no campo das pesquisas históricas, desencadeando complexas discussões a respeito da ação de “fazer história”.

Ferreira (2000) aborda que nos séculos anteriores ao XVIII, a pesquisa histórica francesa ficava a cargo de profissionais liberais, na maioria advogados, isto nas cidades, pois no campo o “fazer história” ficava a cargo da Igreja e da elite local, que certamente a fazia de modo a favorecer seus interesses.

“Preocupados com a utilização política que os conservadores faziam da história, as novas elites republicanas se empenharam desde sua chegada ao poder em assumir o controle das instancias de produção da memória coletiva do país. Para atingir tal objetivo, elas precisavam se apoiar no grupo de intelectuais que até então lhes tinha sido favorável: o dos professores universitários saídos da École Normale Supérieure”. (FERREIRA, 2000, p. 112)

Transformada em disciplina no Ensino Superior, a História passa a ser compreendida como “uma prática regular de decifrar documentos” (FERREIRA, 2000, p.113), o que faz emergir o desejo de delimitar que somente os historiadores poderiam desenvolver essa atividade. Além disso, considerou-se que era necessário ainda delimitar que somente o historiador poderia desenvolver tal atividade. Neste contexto era necessário tomar uma distância do presente, pois somente a distância possibilitaria uma análise crítica e impediria que qualquer pessoa viesse a “fazer história”. Segundo Ferreira (2000) esse contexto ficou marcado por uma mentalidade na qual:

(...) acreditava que a competência do historiador devia-se ao fato de que somente ele podia interpretar os traços materiais do passado, seu trabalho não podia começar verdadeiramente senão quando não mais existissem testemunhos vivos dos mundos estudados. Para que os traços pudessem ser interpretados era necessário que tivessem sido arquivados. (FERREIRA, 2000, p. 113)

Assim, as universidades do século XIX formavam historiadores especializados na antiguidade e na idade média “períodos que exigiam o domínio de um conjunto de procedimentos eruditos. Com isso pretendia-se impor critérios rígidos que permitissem separar os verdadeiros historiadores dos amadores”. (FERREIRA, 2000, p. 114). Neste contexto a história contemporânea é desprezada, e o passado torna-se o único foco de atenção dos historiadores. Assim, os testemunhos orais são desqualificados, e a história do tempo presente fica a cargo dos amadores “os historiadores de profissão deveriam, portanto, rejeitar os estudos sobre o mundo contemporâneo, uma vez que nesse campo seria impossível afastar os amadores” (FERREIRA, 2000, p. 114).

Como a pesquisa histórica era limitada ao estudo do passado e restrita aos eruditos, “os que se interessavam pelo contemporâneo na verdade concebiam a pesquisa histórica como um meio de ação política. (FERREIRA, 2000, p. 115). Essa situação gerou alguns problemas ao

governo republicano. Na medida em que as universidades limitavam-se ao estudo do passado, a história do tempo presente que ficou a cargo dos amadores, foi escrita por “conservadores antirrepublicanos que, através de anuais escolares e de obras de vulgarização, naturalmente difundiam uma versão contrária ao novo regime”. (FERREIRA, 2000, p. 115).

Deste modo os republicanos franceses “no final do século, criaram cadeiras dedicadas à história contemporânea cujo objetivo era difundir junto a um público amplo uma visão do período recente favorável aos republicanos”. (FERREIRA, 2000, p. 116). Entretanto, os materiais produzidos que faziam referências ao tempo presente tinham somente caráter pedagógico; Acreditava-se que a história contemporânea por abordar eventos muito próximos não era separável da política.

Além disso, questionava-se que as fontes utilizadas pelo tempo presente eram documentos autênticos, assim não carecia de nenhuma crítica e caso alguém se propusesse a fazer não haveria métodos para tal visto que toda metodologia do campo histórico era própria para análise de documentos do passado, não contemplando as expectativas do presente.

No ano de 1929 com a fundação da revista *Annales* e, posteriormente, com a fundação da *École Pratique des Hautes Études*, no ano de 1948, iniciou-se:

Um profundo movimento de transformação no campo da história. Em nome de uma história total, uma nova geração de historiadores, conhecida como École des Annales, passou a questionar a hegemonia da história política, imputando-lhe um número infindável de defeitos – era uma história elitista, anedótica, individualista, factual, subjetiva, psicologizante. Em contrapartida, esse grupo defendia uma nova concepção, em que o econômico e o social ocupavam lugar privilegiado. (FERREIRA, 2000, p. 116).

Entretanto esta nova corrente de historiadores pouco alterou a antiga postura no que diz respeito ao período de interesses e às fontes. O período medieval e o moderno continuaram em destaque e a história do tempo presente ainda era vista com desconfiança, fundamentando a ideia de que este modelo de pesquisa histórica poderia gerar apenas um relato de cunho jornalístico. Nesta perspectiva “o contemporâneo podia ser a matéria das ciências sociais em geral, mas não da história. Com isso, a história do século XX tornou-se uma história sem historiadores” (FERREIRA, 2000, p. 117)

Segundo Chauveau (1999) os pais dos Annales, mesmo representando uma geração que desconfiava do estudo do presente, já haviam reservado um lugar especial para os estudos em torno deste campo Marc Bloch escreveu que “a incompreensão do passado nasce afinal da ignorância do presente”, além da afirmação de Lucien Febvre de que “a análise do presente podia dar a régua e o compasso à pesquisa histórica” (CHAUVEAU, 1999, p. 12). Deste modo

é possível observar que a primeira geração da escola dos Annales destinou uma atenção especial ao presente, embora ainda com muita desconfiança.

A historiografia francesa foi aqui tomada para essa reflexão em torno do processo de “fazer e pensar a história”, para exemplificar um dos processos que faz com que uma parte dos historiadores desconfiem do estudo do presente, estamos cientes que outras correntes historiográficas também influenciam esse cenário, como a corrente inglesa, italiana, entre outras.

Chauveau (1999) destaca que a década de 50 inaugurou um novo momento editorial, a nível nacional e internacional, no qual a aceleração da comunicação, a renovação da imprensa e da edição, a elevação do nível de estudo e a força dos engajamentos ideológicos, morais, dos anos 50 – 60 tiveram um papel determinante. A demanda social seria, portanto, um vetor central para a pesquisa.

Na década de 70 o estudo em torno da Nova História roubou as cenas de pesquisas, foram vários os trabalhos publicados a partir desta linha. Foi também nesta mesma época que os trabalhos em torno do presente destacaram-se, embora as críticas em torno do período não saíram de cena.

De modo geral, as décadas de 1960 a 1980, foram palco de grandes discussões teóricas, nos meios acadêmicos, acerca das novas condutas e das novas abordagens do campo histórico. Segundo Schurster “as abordagens culturalistas, a análise do discurso, o estruturalismo, a história vista de baixo, a micro história, as transformações dos modelos marxistas, são apontamentos que fazem parte destas mudanças” (SCHURSTER, S/D, p.03) que afloram no decorrer destas décadas, desencadeando novas maneiras de abordar a os campos históricos.

O historiador do tempo presente, segundo Schuster, pensa a história não através de cronologia, mas de processos que se desdobram nas memórias da sociedade, ele ressalta ainda que “nós historiadores analisamos o mundo que não nos é dado, mas construído por classificações de memórias e de reconhecimentos incessantes dos nossos objetos” (SCHURSTER, S/D, p.03). Deste modo “a memória tende a absorver o acontecimento (texto) que surge para ser lido, estabelecendo ‘implícitos’ discursos pelos seus respectivos tempos presente”. (SCHURSTER, S/D, p.03).

Esta breve análise sobre a pesquisa histórica em torno do tempo presente teve o objetivo de contextualizar o estudo de fatos do presente dentro da pesquisa histórica. O tempo presente é palco de inúmeras transformações que afloram em nossa sociedade e esses temas não podem ficar fora das reflexões do campo da história.

1.4. Aplicação dos questionários e escolha dos entrevistados

A escolha dos jovens para a realização das entrevistas foi uma das tarefas mais complexas na realização dessa pesquisa. Essa escolha não é fácil, sobretudo devido ao grande número de alunos estudantes no ano, nível e série escolhidos como recorte desse estudo. Optou-se por aqueles que ingressaram na Educação Profissional e Tecnológica Integrada de nível médio do CEFET MG, no 1º semestre de 2014, tendo em vista que esses jovens eram recém egressos do ensino fundamental e assim estariam mais próximos das memórias referentes às suas vivências nesse nível de ensino.

A educação integrada é a modalidade mais concorrida e a que mais oferta vaga no CEFET MG, mas não é a única. Há também a oferta da educação profissional com concomitância externa, quando o aluno cursa no CEFET MG somente o ensino técnico e realiza o ensino médio em outra instituição de ensino. A educação profissional subsequente, ofertada para alunos que já concluíram o ensino médio e desejam realizar um curso técnico e, a educação profissional para atender os jovens com mais de 18 anos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA.

No 1º/2014 o CEFET ofertou um total de 676 vagas na educação profissional e tecnológica integrada de nível médio, distribuídas nos cursos de: Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Equipamentos Biomédicos, Estradas, Hospedagem, Informática, Mecânica, Mecatrônica, Meio ambiente, Química, Redes de Computadores e Transporte e Trânsito. Os cursos de Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica e Mecânica abriram mais vagas e, por isso, têm mais de uma turma; ao ponto que os cursos de Estradas e Transporte e Trânsito abriram menos vagas e algumas aulas são ofertadas em uma única turma. Desse modo, foram aplicados questionários em 17 turmas diferentes, com uma média de 35 alunos por turma.

Para aplicação dos questionários foi solicitada uma autorização junto à instituição e, posteriormente, foi realizado um contato direto com os professores das turmas selecionadas. No CEFET, diferente do que acontece com a grande maioria das escolas que ofertam o ensino fundamental e médio, os professores não se reúnem na sala dos professores durante os intervalos ou início das aulas, cada professor segue para o departamento de sua disciplina, para a lanchonete ou para as áreas externas do CEFET.

Esse processo dificultou um pouco o contato com os professores, assim, para conseguir passar por todas as turmas foi preciso utilizar diferentes estratégias. A primeira opção foi realizar contato direto com professores da instituição que eu conheço ou que fazem parte dos

mesmos grupos de pesquisa que eu, assim poderiam ser mais solidários para me concederem uma parte de seus horários.

Aqueles professores cujo contato não foi possível por essa rede de conhecidos, nem pelo departamento, foram abordados quando estavam lecionando nas turmas em que era preciso aplicar o questionário. No início ou no final do horário eu escolhia uma turma, com suporte do horário de aulas da instituição, e me dirigia para a sala onde ocorreria a próxima aula, chegando lá conversava com o professor sobre a possibilidade dele me conceder um espaço no horário para que eu pudesse aplicar os questionários.

Realizado o contato, os professores autorizaram, ou não, a aplicação dos questionários em suas turmas. De modo geral, os professores de humanas, como historiadores, geógrafos e filósofos, foram mais receptivos quanto à aplicação dos questionários, permitindo-me inclusive assistir um pouco de suas aulas. Entre os professores contatados os mais solidários à pesquisa foram os professores da área de humanas, ao ponto que os professores das áreas exatas não foram tão solidários.

Com autorização dos professores os alunos foram convidados a responder ao questionário da pesquisa. Composto por 20 alternativas, o questionário teve o intuito levantar informações como: dados pessoais, que investigaram a idade, a declaração de cor e sexo dos alunos, se os mesmos tinham filhos e a cidade em que vivem; a escolaridade, que tratou sobre a origem da escola pública ou privada, a realização de curso preparatório ou apoio de cotas para ingresso no CEFET MG, a escolaridade e a profissão dos pais e um levantamento do âmbito cultural que, realizando uma releitura de uma questão proposta por Lilian Schwartz, na década de 1980, os alunos foram indagados se consideravam que existe racismo no Brasil, se consideravam-se racistas e se conheciam pessoas racistas (dados esses tratados especificamente no Capítulo III); a última área estava relacionada ao convite para o estudante conceder entrevistas para essa pesquisa e seus contatos. O questionário completo está disponível nos anexos dessa pesquisa.

Do total de 676 alunos matriculados na educação profissional integrada, 481 responderam ao questionário de pesquisa. Os resultados obtidos com a aplicação desses questionários permitiram-nos conhecer um pouco mais o perfil dos jovens estudantes nessa modalidade de ensino investigada. Mas, nesse momento o intuito é fomentar uma reflexão para o processo de escolha dos jovens convidados a participarem das entrevistas para essa pesquisa, assim os demais resultados e dados mais específicos sobre a aplicação dos questionários será retomada e amplamente abordada no 3º capítulo dessa pesquisa.

Durante a construção do projeto que norteou a realização dessa pesquisa, apontei como público que interessava a meus estudos os jovens negros, que seguindo a nomenclatura utilizada pelo Instituto de Geografia e Estatística – IBGE, correspondem a soma dos pretos e pardos. Assim, o primeiro recorte dessa pesquisa está relacionado à cor/raça autodeclarada pelos alunos no momento da aplicação dos questionários em suas turmas sem, contudo, deixar de respeitar a vontade dos sujeitos de participar ou não dessa pesquisa.

Observou-se que os alunos pretos e brancos eram os que menos aceitavam participar das entrevistas, ao ponto que a maioria dos pardos mostraram-se interessados em participar do estudo. O outro critério utilizado foi a escola de origem do aluno, priorizando os que estudaram em escola pública durante o ensino fundamental.

A hipótese inicial dessa pesquisa era a de que muitos alunos do CEFET eram oriundos de escolas privadas, entretanto, esse fato não se confirmou. A partir da análise do questionário verificou-se que 54% dos alunos estudaram em escolas públicas antes de ingressar na instituição. Esses índices modificam-se dependendo do curso analisado. Enquanto no curso de Redes de Computadores os alunos de escolas pública representam 61%, no curso de Mecânica esse índice cai para 38%.

Foi utilizado ainda como critério na escolha dos jovens para a entrevista a opção pelo uso das cotas ofertadas pelo CEFET, a profissão e escolarização de seus pais e um equilíbrio entre os sexos. A ideia era que os entrevistados fossem metade de cada sexo. Essa situação mostrou-se inviável, pois muitos cursos no CEFET são frequentados majoritariamente por homens. Além disso, dois alunos chamaram atenção por respostas escritas dentro do questionário que era composto somente por questões fechadas. Esses alunos em questão são apresentados ao longo desse capítulo.

A partir desses critérios chegou-se a um número de 27 alunos. Entretanto, seria uma amostra muito grande para uma pesquisa que exige tempo de aprofundamento no estudo da memória, além disso, o tempo para realização do mestrado não permite um trabalho tão intenso com uma amostra nessas proporções em uma pesquisa que tem a história oral como fonte e instrumento metodológico.

Para chegar a um número menor de entrevistados optou-se por escolher apenas um aluno por curso, buscando uma amostra mais diversa. Contudo, a pesquisa histórica não é assim tão exata, dois alunos do curso de Edificações tinham os principais critérios pensados para a pesquisa, eram autodeclarados pretos e oriundos de escola pública. Diante disso os dois alunos foram convidados a participar da entrevista.

Após esse completo processo de seleção dos alunos chegou-se a um total de 14 jovens. Um fato muito interessante que chamou a atenção é que ao salvar o contato dos alunos em meu celular para que pudesse ligar para os mesmos, observei que todos eles tinham whatsapp, um aplicativo que permite contato instantâneo via mensagens.

Enviei mensagens para os 14 alunos para verificar se ainda estavam dispostos a participar da entrevista e qual horário poderíamos nos encontrar. Assim que enviei as mensagens recebi um retorno de 11 alunos se dispondo a realizar as entrevistas. Os outros 3, embora tenham recebido e visualizado a mensagem, não se pronunciaram. Assim, precisei fazer um contato telefônico de voz para eles, que disseram não ter mais interesse em participar da pesquisa. Apenas um dos alunos, ora marcado, não efetivou nosso encontro. E depois de várias tentativas, ela disse que no momento não teria disponibilidade para me receber para a entrevista.

1.5. A realização das entrevistas

Foram em torno de três semanas para conseguir conversar pelo menos uma vez com cada um dos entrevistados. Tendo em vista uma das alunas que depois de ter aceito o convite desistiu de participar da entrevista alegando que em virtude da realização das provas finais do bimestre estava com seu tempo muito apertado. A amostra final dessa pesquisa foi composta por 10 alunos, representados conforme a tabela a seguir:

Tabela 1: Curso, sexo e cor/raça dos entrevistados

CURSO	SEXO		COR/RAÇA	
	MASCULINO	FEMININO	PARDO	PRETO
EDIFICAÇÕES A		X		X
EDIFICAÇÕES B	X			X
ELETRÔNICA	X		X	
ELETROTÉCNICA				
EQUIP. BIOMÉDICOS				
ESTRADAS		X	X	
INFORMÁTICA		X	X	
MECÂNICA	X		X	
MECATRÔNICA	X			X
MEIO AMBIENTE				

QUÍMICA		X		X
REDES DE COMPUTADORES	X		X	
TRANSPORTE E TRÂNSITO				
HOSPEDAGEM		X	X	

O curso de Transporte e Trânsito tem, no 1º ano, uma grade curricular, igual ao curso de Estradas, sendo que cada um desses cursos oferta 18 vagas, assim os alunos dos dois cursos assistem aulas juntos e foram representados pela aluna do curso de Estradas. Já os cursos de Eletrotécnica, Equipamentos Biomédicos e Meio Ambiente, não tiveram nenhum de seus alunos entrevistados.

Inicialmente pensei em chamar outros alunos para fazer parte dessa amostra, tendo em vista que os escolhidos anteriormente não tiveram mais interesse em participar. Entretanto, conforme as entrevistas foram sendo realizadas, foi possível constatar que a amostra de 10 alunos mostrou-se muito eficiente. Foi possível estabelecer um diálogo que correspondeu às expectativas desse estudo sem precisar seguir exatamente a amostra estabelecida até então.

Optou-se, nessa pesquisa, pelo uso da entrevista semi-estruturada. Assim, foi elaborado um roteiro com um total de 24 questões, que visava investigar diferentes informações nas memórias dos alunos. Entre elas as escolas por onde passaram, a participação de seus pais na vida escolar, a presença do racismo na escola, a percepção racial dos mesmos, suas escolhas pela educação profissional, entre outros. O roteiro completo elaborado para a realização das entrevistas está disponível para consulta nos anexos dessa pesquisa.

A elaboração das questões para entrevista foi um processo que exigiu tempo e reflexão. Pois, como alerta Bourdieu (1999) o pesquisador precisar ter cuidado para não elaborar questões ambíguas, arbitrárias, tendenciosas ou que não contemplam os interesses do pesquisador.

A escolha pela entrevista semi-estruturada justifica-se pela eficiência desse modelo, possibilitando ao pesquisador uma condução melhor da entrevista. Ao elaborar as questões anteriormente foi possível refletir sobre uma estrutura da entrevista, organizar as informações e ter mais confiança para consultar as memórias dos sujeitos entrevistados.

A entrevista semi-estruturada, embora garanta um roteiro em comum para todos os entrevistados, permite também que o pesquisador possa realizar perguntas complementares para trazer a público questões que não foram passíveis de resposta apenas com as questões ora propostas no roteiro previamente estabelecido. Esse modelo de entrevista colabora muito com a análise do pesquisador, possibilitando uma comparação entre as respostas obtidas em cada entrevista.

Com o roteiro pronto e os alunos selecionados, passei a refletir sobre o local de realização das entrevistas. A primeira ideia que veio em mente foi a biblioteca, tendo em vista que trata-se de um espaço de estudo onde os alunos frequentam para realizar empréstimos de livros, fazer trabalhos da escola e até assistir palestras, tendo em vista que o CEFET privilegia esse espaço para a promoção de debates, palestras, cursos, entre outras ações educativas.

Mas, embora a biblioteca seja um local muito utilizado pelos alunos, não me parecia um lugar adequado para que esses jovens pudessem dialogar sobre suas memórias. Na biblioteca eles precisariam falar mais baixo, o que poderia deixá-los contidos e tímidos. O intuito desse estudo era escolher um lugar mais despojado, onde os alunos pudessem se sentir mais à vontade para falar e trazer a público seus sentimentos.

Como também sou aluna da instituição já havia observado ao longo do ano alguns espaços que são ocupados pelos alunos. No Campus II, onde realizei meus estudos, os alunos do ensino médio são minoria. Nesse campus temos mais alunos da graduação e pós graduação. Trata-se de um campus menor, mas que tem uma área verde bem próxima ao prédio do ensino médio, tornando esse local ponto de encontro desses jovens. Assim, é mais fácil encontrar os alunos do ensino médio nessa área, no fundo do campus, do que na parte de baixo, onde se localizam as turmas de graduação e pós graduação.

Nessa área verde há um quiosque onde os alunos se reúnem para estudar, conversar, fumar, entre outros. Foi esse o local que escolhi para a realização das entrevistas dos alunos do Campus II. O local tem uma sombra fresca e um clima de tranquilidade. Quando fiz o contato com os alunos para marcar o encontro das entrevistas sugeri esse local para encontro e todos prontamente disseram conhecer e frequentar o local.

Assim, no Campus II as entrevistas foram realizadas em um clima de silêncio e tranquilidade. No áudio das entrevistas gravadas nesse espaço é possível ouvirmos até o som dos pássaros que habitam as árvores do bosque. Esse clima é bem diferente do espaço escolhido para entrevistas no Campus I. Nesse campus também temos um pequeno bosque, popularmente conhecido pelos alunos como “bosquinho”. Esse local, diferente do que acontece no campus II, é frequentado por alunos de diferentes cursos do CEFET, desde o ensino médio, até os alunos do doutorado.

Dessa maneira, as entrevistas no Campus I foram realizadas no “bosquinho”, local próximo a prefeitura do campus, onde podemos encontrar diferentes mesas de cimentos cercadas por muitas árvores, com sombra e um ambiente bem aconchegante. Neste espaço encontramos alunos estudando, namorando, fumando, conversando com os amigos, dormindo, tocando violão, entre outros. Por esse motivo podemos caracterizá-lo como um local de

interação e encontro. Todos os alunos entrevistados nesse campus, quando sugeri o espaço, disseram que o conheciam e eram seus frequentadores.

As entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade de cada um dos alunos. Todas as entrevistas ocorreram nos bosques dos Campus I e II na parte da manhã ou tarde, horário em que os alunos têm aula na instituição. A opção em realizar todas as entrevistas dentro da própria instituição justifica-se pelo fato dos alunos serem menores de idade. Dentro do CEFET tivemos respaldada a segurança de todos, além de propiciar um ambiente mais institucional.

Tendo em vista que todos os alunos entrevistados são menores de idade foi solicitado aos mesmos, antes da realização das entrevistas, uma autorização de seus responsáveis, no formato de um termo de consentimento livre e esclarecido. Após, a autorização dos responsáveis os alunos foram entrevistados e preencheram o termo de assentimento da entrevista. Nenhum dos responsáveis dos alunos se opuseram à realização das mesmas. Ambos os documentos de autorização para concessão das entrevistas encontram-se disponíveis nos anexos dessa pesquisa.

Todas as entrevistas realizadas foram gravadas em áudio, com autorização dos alunos e seus responsáveis, e posteriormente transcritas com o suporte do programa intitulado Transcrição de Áudio, que reproduz em formato de escrita os áudios ora ditados. Após a transcrição verificou-se as falas dos alunos com os documentos escritos afim de garantir que a transcrição foi fidedigna aos depoimentos coletados nas entrevistas.

Além disso, é importante destacar que após a realização de cada uma das entrevistas foram anotados no diário de bordo dessa pesquisa as impressões que pude perceber de cada um dos entrevistados, com um intuito de contar com um suporte a mais no momento de análise das entrevistas coletadas. Essas impressões são destacas no decorrer desse estudo.

1.6. Quem são os entrevistados?

Como essa é uma pesquisa que trata das memórias optou-se por denominar os jovens entrevistados com nomes de personalidades que lutaram pela questão do negro no Brasil. Personalidades essas nem sempre conhecidas em nossa sociedade, cujos heróis foram forjados em nome da construção de uma nação. Os nomes foram escolhidos aleatoriamente sem interesse em comparar a personalidade negra ao jovem entrevistado.

Trata-se também de uma forma de homenagear os personagens negros da história do Brasil. A história tradicional, centrada apenas nos grandes acontecimentos, inviabilizou a

difusão da história e do pensamento do povo negro brasileiro. A realização desse estudo é uma forma de dar voz ao povo negro brasileiro.

A proposta em apresentar um breve perfil de cada jovem já no início dessa pesquisa justifica-se pela intenção de permitir ao leitor, desde o início, conhecer um pouco dos jovens que terão suas memórias utilizadas ao longo de toda a pesquisa. Assim, ao se deparar com referências aos jovens terão uma compreensão mais ampla de quem se trata.

Assim, no breve histórico apresentado a seguir sobre os jovens entrevistados, buscou-se pontuar aspectos que permitam ao leitor conhecer um pouco sobre o jovem, sua relação com a escola, suas considerações sobre relações etnicorraciais e seu envolvimento com a educação profissional. Ao longo da pesquisa será possível conhecer de forma profunda o que pensam esses jovens sobre as questões ora propostas.

1.6.1. Abdias

Eu lia Aristóteles quando era criança e as pessoas não gostavam, não entendiam livros mais filosóficos. Eu sempre gostei, para mim ter uma opinião de sociedade, mas também porque sempre gostei de política. Abdias Nascimento

Abdias tem 17 anos, é um jovem autodeclarado pardo, morador da região metropolitana de Belo Horizonte e estudante do curso de Redes de Computadores. Antes de ingressar no CEFET MG, Abdias cursava o ensino técnico em eletrônica na Universidade Federal de Viçosa - UFV. Decidiu mudar de curso e optou pelo atual no CEFET MG, pois tem parentes na cidade que podem lhe dar suporte de moradia quando necessário.

Quando fiz o convite para a participação nessa pesquisa Abdias aceitou prontamente, segundo ele é porque:

Eu acho que eu sempre sonhei em fazer pesquisa de campo, ter um maior conhecimento e tentar ajudar que a pesquisa no Brasil tenha um crescimento, já que é muito pequeno o investimento do governo. É por isso que, sempre que tem alguma pesquisa, eu sempre tento ajudar, porque eu sei como é difícil e as pessoas geralmente não tentam ajudar, elas não tentam investir, mesmo que o tempo delas dá para tentar ajudar, para que mais pesquisas surjam e cresça a área da informação no Brasil. Isso ajuda com que mais pessoas tenham acesso a uma pesquisa, a um dado que seja, isso é importante para que as pessoas crescerem.

Esse olhar para a ciência fez essa entrevista muito interessante. Abdias é muito estudioso e tem uma bagagem de conhecimento que impressiona pela sua idade. Nos encontramos para diálogo no Quiosque do campus II. Abdias chegou ao nosso encontro pontualmente e trouxe de sua memória informações que contribuíram muito para o debate proposto nessa pesquisa.

A infância e parte da adolescência de Abdias foi vivenciada no campo. Ele nasceu em uma pequena cidade no interior de Minas Gerais, onde hoje sua mãe ainda reside. Ao ingressar na UFV, passou a morar na cidade de Juatuba, junto com seu pai. Abdias contou que seus pais se separaram durante um período, mas hoje tem o que ele denomina como “relacionamento meio que moderno”, já que seus pais namoram, mas vivem em cidades diferentes.

Sua mãe foi, durante alguns anos, professora de alfabetização, mesmo não tendo graduação, pois na cidade onde eles viviam o requisito para lecionar era apenas que o indivíduo fosse alfabetizado. Abdias contou que sua mãe é muito esforçada, aos 40 anos decidiu fazer uma graduação e abriu um negócio próprio. Seu pai é graduado e trabalha como Engenheiro Mecânico.

Abdias entrou na escola quando tinha quatro anos de idade. Sempre estudou em escola pública e era um aluno muito aplicado. Suas lembranças sobre o ensino fundamental são de:

...ensino fraco, em um lugar que não tinha um bom desenvolvimento urbano, porque as pessoas, às vezes, deixavam de ir na escola porque precisavam trabalhar. É uma situação bem Brasil, digamos assim. (...) Eu sempre eu era digamos o mais *nerd* da turma. Eu sempre busquei ver, tipo, ir a fundo em alguma coisa, em tudo. Eu sempre fui atento as curiosidades e o pessoal da minha sala não era tanto, então eu meio que me excluía um pouco pra poder buscar mais conhecimento. (Abdias)

Para Abdias seu esforço individual foi decisivo no seu ingresso no CEFET MG, pois as escolas por onde passou não incentivam muito o conhecimento, para ele “os professores sempre pareceram dar a matéria para você decorar e nunca para você entender como aquilo que aplica.” (Abdias). Contudo, essa situação não o desanimou, ele que sempre teve o hábito de estudar, o que lhe rendeu uma vaga no CEFET MG sem nem ao menos ter realizado um curso preparatório.

1.6.2. Antonieta

Toda vez que eu vejo um negro no CEFET eu rio pra ele. Vai que a gente vira amigo”
Antonieta

Antonieta é uma jovem, autodeclarada preta, de 16 anos de idade, que atualmente cursa Química no CEFET MG e mora na cidade de Belo Horizonte. Ela entrou na instituição via transferência, pois anteriormente cursava Química no Instituto Federal da Bahia – IFBA, já que residia na cidade de Salvador com sua mãe. De volta à terra natal, Belo Horizonte, Antonieta

passou pela seleção de transferência e pôde continuar seus estudos no CEFET MG. Entretanto, devido a diferenças na grade curricular, Antonieta precisou repetir o primeiro ano do curso.

Antonieta é muito simpática e tem um grande conhecimento em torno das relações etnicorraciais. Ela aceitou prontamente o convite para participar dessa pesquisa. Nossa conversa durou cerca de 30 minutos. Antonieta chegou sozinha para entrevista e nossa conversa aconteceu no bosquinho do campus I.

Sua mãe é uma famosa militante do Movimento Negro, professora e pesquisadora das relações etnicorraciais e recentemente defendeu sua dissertação de mestrado pesquisando as religiões de matriz africana; seu pai, por sua vez, é doutor em educação e professor universitário, que também tem como foco de pesquisa o estudo em torno das relações etnicorraciais.

Dessa maneira Antonieta, desde pequena, convive em um ambiente familiar onde a discussão e reflexões em torno do povo e da cultura negra são constantes. Ela, inclusive, destacou uma situação em que sua prima lhe questionou:

... [prima], você já percebeu que qualquer conversa que a gente cria aqui em casa, a gente pode tá falando de cotonete qualquer coisa, vai acabar em racismo? Falei nossa nunca tinha percebido isso, mas é verdade. Qualquer coisa que você for falar vai acabar em racismo lá (risos). E eu acho que isso é importante porque foi aí que eu consegui construir a minha identidade negra, eu consegui entender as coisas, entender a minha mãe, porque ela fazia tanto isso, porque o movimento negro existe. Eu acho que foi uma coisa importante. (Antonieta).

Antonieta considera que sua família, ao tematizar as relações étnico raciais em diferentes contextos e momentos de sua vida, colaborou de forma significativa com a construção de sua identidade racial, pois a partir dessa vivência ela passou a compreender a militância de sua mãe e até a importância do Movimento Negro.

Durante toda a sua vida escolar Antonieta estudou em escolas públicas municipais. Sua mãe lecionou na rede municipal e foi secretária regional de educação. Dessa maneira Antonieta disse que se sentiu influenciada a seguir seus estudos na rede municipal, embora sua família lhe concedesse a opção de ir para uma escola privada. Antonieta relatou que:

... quando eu pedi para ir para escola pública ela (mãe) falou: - você tem certeza? porque ela trabalhava na escola pública. Eu via as UMEIS e queria estudar na UMEI, sabe? Eu já estava grande, mas eu queria estudar na UMEI. E a comida? o dia que eu fui lá comer na UMEI, eu falei, gente eu quero ficar aqui pra sempre (risos) aí ela (mãe) me colocou lá. (Antonieta)

Antonieta considera que foi importante ter estudado em escolas públicas, pois pôde construir uma percepção sobre a realidade da educação. Disse ter aprendido muito em todas as escolas por onde passou e que sempre teve boas notas. Nunca foi reprovada, nem ao menos pegou recuperação. Ela relatou que:

Eu lembro que uma vez quando eu estava na terceira série o boletim era aquele negócio que tinha 100 100, aí eu lembro que uma vez teve dois 98 e eu fiquei chorando muito e meu irmão começou a rir da minha cara falando: - (Antonieta) pelo amor de Deus. Meu irmão estava no Ensino Médio, ele falava: - Nossa, se eu tivesse uma nota assim eu estava tão feliz e eu estava triste. (Antonieta)

Com notas tão boas indaguei Antonieta se ela era muito aplicada e ela disse que na verdade só aprendeu a estudar mesmo no Ensino Médio, pois até então ela apenas prestava atenção nas aulas e não precisava ficar estudando em casa e, mesmo assim, tinha resultados muito bons na escola. Sua escolha para seguir a educação profissional está relacionada ao seu interesse em estudar em uma escola de qualidade, que lhe possibilite alcançar novas metas na educação.

1.6.3. Carolina

Ninguém é declaradamente homofóbico, ninguém é declaradamente machista, nem racista, mas as pessoas são debaixo do tapete. Carolina

Carolina tem 16 anos, se autodeclara parda e é moradora da região metropolitana de Belo Horizonte. Ela está matriculada no curso de Hospedagem e estudou integralmente em escolas privadas ao longo de sua vida escolar, o que, segundo ela, lhe rendeu um diferencial ao realizar a seleção do CEFET MG.

Carolina relatou que:

Ah, eu estudei em várias escolas, todas elas eram particulares porque a minha mãe estudou a vida inteira em escola pública, então ela sempre falou que, tipo assim, ela teve que lutar muito para conseguir chegar onde ela chegou e ela queria a gente em escola particular. Nunca foi fácil para ela pagar mas sempre quis porque ela enxerga essa diferença entre o ensino.

Devido ao histórico de luta de sua mãe, Carolina disse que sempre se esforçou na escola, chegou a ganhar até prêmios de boa aluna e sempre foi destaque entre seus colegas. Segundo ela, seus familiares sempre lhe cobraram um bom rendimento na escola para que ela correspondesse aos esforços feitos por sua mãe para mantê-la em uma instituição privada.

Carolina entrou na escola quando tinha apenas dois anos de idade e sempre estudou em escolas privadas. Sua mãe é formada em Direito e atua no funcionalismo público, seu pai, tem ensino médio completo e também atua no setor público.

Nosso diálogo ocorreu no bosquinho do Campus I e durou cerca de 20 minutos. Carolina realizou seus estudos em uma escola privada. O recorte dessa pesquisa priorizou os alunos oriundas de escola pública, entretanto, ao preencher o questionário aplicado em sua turma Carolina chamou a atenção. Na alternativa que indagava se o respondente se considerava racista, era preciso optar pelas alternativas sim ou não, entretanto Carolina preferiu deixar a questão em branco e escrever ao lado a seguinte afirmativa: “Sim, como branca, por ser privilegiada, mas busco desconstruir”.

Essa afirmação chamou a atenção pelo fato de que, anteriormente, na alternativa que tratava da auto declaração de cor/raça Carolina havia se declarado parda, como poderia agora dizer-se branca. Essa contradição revelou-se como um recorte interessante para análise dessa pesquisa. Sobre essa situação Carolina disse que:

... eu tenho uma crise muito grande entre esse negócio de ser negra ou branca porque eu já ouvi dizer que a afirmação parda é uma coisa para te colocar assim, menos negro, já ouvi, e aí eu me sinto um pouco assim. É que eu me identifico mais com pessoas negras do que com pessoas brancas, mas eu vejo que eu tenho muito traço de gente branca.

A “crise” exposta por Carolina revela uma questão que recai sobre vários brasileiros, nossa identidade racial. Essa questão será abordada no decorrer dessa pesquisa. Carolina revelou ainda que é bissexual e que foi no CEFET que ela conseguiu se compreender e aceitar sua identidade sexual, mas que ainda não revelou essa orientação para sua família.

Carolina é membro do grêmio estudantil do CEFET MG e muito politizada. E em nossa conversa ela denunciou a presença do racismo velado e os impactos da homofobia em nossa sociedade. Segundo Carolina, seu envolvimento no movimento estudantil tem lhe permitido refletir sobre as desigualdades em nosso país e lhe conduzido para uma graduação na qual ela possa trabalhar com essas questões.

1.6.4. Clementina

Assim, eu coloco parda porque meu pai é negro e eu vejo que ele é mais escuro do que eu e assim minha mãe é meio branca. Aí eu meio que me declaro parda mas eu fico pensando se eu sou parda mesmo ou se eu sou negra porquê eu sou bem escura.
.Clementina

Clementina é uma jovem de 15 anos de idade, declarada parda e moradora da região metropolitana de Belo Horizonte, na cidade de Ibirité. Atualmente ela cursa Estradas no CEFET MG. Sua mãe tem ensino superior completo e atua como professora, seu pai, terminou recentemente o ensino médio e é operador de empilhadeira.

Recebi Clementina para entrevista no bosquinho do campus I. Ela se mostrou muito solícita e interessada em me conceder a entrevista. Nossa conversa durou cerca de 20 minutos, nos quais pude conhecer um pouco mais sobre a história e as memórias dessa jovem que chegou na educação profissional sem ter realizado nenhum cursinho preparatório, mesmo sendo oriunda de uma escola pública que ela considera não ser de qualidade.

Clementina contou que entrou na escola muito cedo, quando tinha cerca de um ano de idade, para que seus pais pudessem trabalhar. Eles não tinham condições financeiras para pagar alguém para ficar com ela em casa. Assim, desde a creche até a conclusão do ensino fundamental, Clementina estudou em escolas públicas da rede municipal de ensino de sua cidade.

Clementina relatou que sua escolha para estudar no CEFET envolveu um desejo da sua mãe:

Assim, eu não ia tentar CEFET porquê eu não fiz cursinho nem nada, só que a minha mãe tentou CEFET quando ela tinha minha idade. Só que, assim, ela não podia entrar porque não tinha dinheiro. Minha avó morreu quando a minha mãe era muito jovem e ela teve que começar a trabalhar para sustentar os dois irmãos dela porque ela tinha dois irmãos mais novos. E aí quando ela passou no CEFET, tipo, ou ela pagava a passagem ou ela guardava o dinheiro para comprar comida para a casa dela. Então ela não pôde entrar e ela queria muito que eu tentasse, mesmo sem ter feito cursinho nem nada e aí eu tentei assim eu fiz a prova só por fazer mesmo. Não achei que eu ainda ia entrar nunca porque, tipo, a prova é difícil e eu tinha muitos amigos meus que faziam um cursinho e eu via como eles estudavam e tudo mais. E eu que não tinha estudado nada como que eu ia passar. Mas aí eu fui, escolhi Estradas (...) Aí por sorte eu consegui passar (...) acabei sendo chamada de segunda. (Clementina)

Ao trazer de sua memória esse fato de que sua mãe teve que deixar de estudar no CEFET por problemas financeiros, Clementina revelou que seus pais são oriundos de família pobre, na qual mesmo diante do desejo de prosseguir com os estudos, havia uma dificuldade para essa realização.

Clementina relatou que sua mãe gosta muito estudar, sempre está lendo e se informando, o que a fez despertar para o gosto de estudar. Quando estava no ensino fundamental Clementina tirava boas notas e era considerada uma das melhores alunas da escola onde estudava. Mas, segundo ela, o sucesso era: “porque o ensino não era muito bom, então, eu, tipo que destacava porquê os outros alunos as vezes não queriam estudar e iam só porque a mãe obrigava, então

eu era meio que destaque lá porque gostava de estudar. Na época eu gostava (risos)” (Clementina).

Sobre o diálogo em torno das relações etnicorraciais com seus pais Clementina disse que:

... assim, meio que não tem muito debate dessas coisas. Lá em casa, não é que minha família seja muito cabeça fechada, mas como eu sou filha única: é só eu, minha mãe e meu pai, que, tipo, pelos meus pais serem assim mais velhos, assim de outra geração, acho que eles têm a cabeça um pouco mais diferente da minha e por isso a gente não discute muito. Mas na questão racial eles são bem assim não são preconceituosos, porque meu pai, por exemplo, ele morava em favela, ele é negro. Então lá em casa é bem de boa sobre isso. (Clementina)

Mas na escola Clementina disse que gosta de discutir assuntos diferentes, gosta de expor sua opinião e defender suas ideias. Disse que ao longo de sua vida escolar já presenciou e sofreu muito preconceito, não pelo fato de ser negra, mas pelo seu peso. Hoje, porém, ela disse não tolerar mais atitudes de preconceito.

1.6.5. Luiza

Meu pai, quando eu passei, a primeira coisa que meu pai falou foi, você toma cuidado porque agora você vai estar em uma instituição muito diferente do que você está acostumada a conviver, você vai ver pessoas de níveis diferentes, pessoas extraordinariamente diferentes, até mesmo por ter experiências diferentes. Luiza

Luiza tem 15 anos de idade, cursa Edificações no CEFET MG e se autodeclara preta. Ela é moradora da periferia de Belo Horizonte. Sua mãe não chegou a terminar o ensino fundamental e atualmente encontra-se desempregada, seu pai, tem o ensino fundamental completo e atua como mecânico de máquinas agrícolas.

Quando fiz contato com a Luiza para a entrevista ela não se mostrou muito disponível, mas insisti o contato e marcamos de nos encontrar no quiosque do Campus II. Luiza chegou para o encontro acompanhada de duas amigas, que se sentaram no banco ao lado do nosso. Suas amigas ora prestavam atenção nas respostas dadas por Luiza, ora fechavam-se em um papo a dois.

Muito simpática e madura Luiza conversou comigo por cerca de 40 minutos, respondendo as questões que eu trazia e me revelando muitas outras informações que colaboram muito com o desenvolvimento dessa pesquisa. Luiza foi bem detalhista nas suas histórias e isso colaborou muito com a análise dos dados de sua entrevista.

Filha de pais trabalhadores, Luiza contou que entrou na escola bem nova, quando tinha 2 ou 3 anos de idade. Durante o ensino fundamental estudou por dois anos em uma escola de

freiras e, posteriormente, nas redes municipal e estadual de ensino. Relatou que nesse período sempre foi uma aluna muito aplicada, fato que lhe rendeu até mesmo premiações. Luiza disse que:

...eu sou uma pessoa que gosta de aproveitar todas as oportunidades que aparecem na minha frente. Meu pai fala que eu sou sem freio porque tudo que aparece na minha frente eu quero fazer. Eu falei com meu pai que eu gosto de aprender muito as coisas novas, seja qualquer ramo que tiver algo de novo pra mim aprender eu tô indo. Eu acho que o mundo hoje funciona muito em torno do conhecimento, né? Fora as outras coisas também, mas o conhecimento conta bastante. Então meu pai falava que eu era sem freio e tal. (Luiza)

Luiza relatou que em sua casa sempre tinha muitos livros de anos posteriores ao que ela estudava e ela gostava de ficar folheando esses livros para saber quando ela iria estudar determinados conteúdos. Contou ser uma pessoa muito estudiosa e curiosa pelo saber. Disse estar sempre aberta a aprender e conhecer coisas novas.

Para ingressar no CEFET MG Luiza optou pelas cotas de escola pública, renda e cor. Mas, apenas com o apoio da cota de escola pública ela já conquistou sua vaga na instituição.

Eu gostaria muito... muito... de achar uma pessoa que passou pela cota de cor, eu ainda não achei... Eu tenho essa curiosidade de saber se isso realmente existe aqui... Eu tenho muito essa vontade de descobrir se isso realmente acontece aqui porque eu acho que às vezes é só máscara entende? por que está na lei... Muitas vezes eu acho que é só para poder disfarçar. Então, eu tenho muita vontade de conhecer uma pessoa que fale assim: eu passei pela cota de cor. Ow, nossa, CEFET e tal... Eu queria ter passado por cota de cor, eu queria ter passado, sei lá. Para afirmar minha cor. Pra você falar assim: Nossa, eu passei... O CEFET contribui, eu passei por cota de cor. Lá não tem disso e se tiver também eles são contra. Então, eu tenho essa curiosidade de saber se isso realmente acontece aqui. (Luiza)

Luiza contou que seu pai foi o grande responsável por seu ingresso no CEFET MG. Ele foi quem lhe apresentou o CEFET, custeou as passagens para que ela pudesse realizar um cursinho preparatório, no qual ela ganhou uma bolsa de estudos em virtude das boas notas que tinha na escola. Luiza relatou que teve muitas dificuldades para escolher o curso que desejaria ingressar no CEFET MG e que seu pai lhe orientou a escolher o curso de Edificações pois teria um mercado muito bom a seguir.

1.6.6. Francisco

*Eu nunca discuto sobre racismo, só quando a escola fala alguma coisa.
Francisco*

Francisco tem 17 anos de idade, se autodeclara pardo e vive na região metropolitana de Belo Horizonte. Atualmente ele cursa Mecânica no CEFET MG. Francisco começou ir para a escola quando tinha apenas 19 dias de vida, pois sua mãe era proprietária de uma escola infantil. Sua mãe tem curso superior completo e atua como professora, seu pai, tem ensino médio completo e atua como técnico em eletrônica.

Quando fiz o convite para participação dessa pesquisa Francisco o aceitou prontamente. Ele é um menino de poucas palavras, durante nossa entrevista restringia-se a responder exatamente aquilo que eu perguntava. Dessa maneira, precisei trazer para nossa entrevista outras questões para que conseguisse buscar em suas memórias minhas inquietações. Nosso encontro foi no bosquinho do Campus I e durou cerca de 15 minutos.

Indaguei Francisco se ele já tinha sofrido ou presenciado alguma atitude racista na escola ou em algum outro espaço, ao que ele respondeu:

Já presenciei, agora, sofrer, nunca sofri não. Tem uns lugares aí que tem sim. Na escola que eu estudava mesmo, tinha um amigo negro que as pessoas ficavam sempre rindo dele, fazendo piada. Eu não gostava de ver aquilo. Acho que não tem essa de cor não, somos todos humanos. (Francisco)

Para Francisco o racismo não faz nenhum sentido em um país como o Brasil, pois para ele um povo tão misturado não deveria ter atitudes dessa ordem. Francisco disse que se considera negro, porque seu bisavô era negro, mas que normalmente é visto mais como branco do que negro.

A escolha pela educação profissional foi para que ele pudesse seguir atuando na área técnica, mas depois de entrar no CEFET ele tem trabalhado com a hipótese de cursar Engenharia Mecânica, para continuar na mesma área do seu atual curso. A escolha pela Mecânica, segundo Francisco, foi por influência de seu pai, que o convenceu de que se trata de um mercado muito lucrativo.

Para ingressar no CEFET Francisco realizou curso pré-vestibular que, segundo ele, colaborou muito com sua entrada. Ele não fez opção por cota, disse não conhecer bem a política de cotas e não sabia que poderia se encaixar nos critérios estabelecidos.

1.6.7. Solano

Por que, assim, na verdade eu sou nascido branco, mas eu fiz natação por 10 anos seguidos, desde pequenininho eu fiz natação e tal e acabou que a pele acostuma e escureceu, aí eu, agora não volta mais, então, acabou que, acho que eu me considero pardo, né? Solano

Solano tem 16 anos, se autodeclarou preto e mora em Belo Horizonte. Atualmente ele cursa Informática no CEFET MG. Sua mãe tem curso superior completo e atua como gerente de vendas, seu pai, também possui superior completo e atua como gerente geral em um banco.

Toda a vida escolar de Solano se deu na rede particular de ensino. Embora o recorte dessa pesquisa tenha sido de alunos oriundos de escola pública, Solano, assim como Carolina, chamou minha atenção no preenchimento do questionário aplicado em sua turma. Ele se declarou preto, mas em todas as respostas com espaço para serem preenchidas com um “x” ele colocou o símbolo nazista, suástica, no lugar das respostas.

Quando vi seu questionário fiquei muito curiosa para conhecê-lo. Solano aceitou prontamente o meu convite para participar dessa pesquisa. Nos encontramos no quiosque do campus I e nossa conversa durou cerca de 20 minutos. Trata-se de um jovem muito simpático e divertido.

Ao longo de nossa conversa questionei Solano pela forma como ele preencheu o questionário, utilizando o símbolo nazista em suas respostas. Ele sorriu e se limitou a dizer que era só uma brincadeira, porque ele acha o símbolo legal, mas que não concorda com as atrocidades cometidas do regime nazista.

Ao ser indagado sobre sua cor Solano, conforme citado na epígrafe desse tópico, respondeu que na verdade ele nasceu branco, só que pelo fato de ter feito natação por dez anos seguidos isso fez com que sua pele escurece. Diante dessa resposta questionei Solano qual era o seu envolvimento com a temática das relações etnicorraciais e ele me responder que:

Igual eu falei, eu sou nascido branco, eu tenho, minha família é toda branca, assim não dá pra falar branco porque no Brasil é uma mistura. Meu pai é meio termo, minha mãe é meio termo, então assim não dá para falar muito, mas eu, dependendo do conceito que você considera negro, por cor eu me considero negro, porque, por causa de cor da pele, mas ideologia eu já não sei, já escapou um pouco, já sai um pouco. Ah. Só cor da pele mesmo. (Solano)

A partir dessa perspectiva foi possível realizar um diálogo muito interessante com Solano, embora já no início da nossa entrevista foi possível perceber que embora ele tenha se declarado preto essa afirmação não estava relacionada com sua visão de mundo, cultura e valores.

O interesse de Solano para cursar a educação profissional está relacionado ao desejo de cursar uma boa escola para que ele possa ter uma boa base para ingressar na graduação e chegar até o doutorado.

1.6.8. João

Eu lembro que na 1ª série, eles deram um questionário e assim, e eu peguei e tinha lá: preto, branco, pardo. Aí eu falei assim branco não posso colocar porque não tem lógica, aí eu coloquei pardo na época, eu lembro, porque eu falava assim não, eu pensava assim, preto é bem escuro, só que assim, passando o tempo assim, tipo assim, eu fui entendendo. João

João é um jovem de 16 anos que se declara preto e mora na região metropolitana de Belo Horizonte. Atualmente, assim como Luiza, João cursa Edificações no CEFET MG, mas embora realizem o mesmo curso João e Luiza não são alunos da mesma turma. A mãe de João não trabalha fora de casa, mas cuida de todas as tarefas do lar e seu pai é caminhoneiro.

Ao responder o questionário aplicado para sua turma, embora não houvesse um espaço aberto para respostas nas questões que tratavam sobre o racismo no Brasil, João fez questão de destacar que “Acredito que o racismo esteja impregnado na sociedade por questões históricas” (João).

Essa situação fez com que João me chamasse bastante atenção, pois ele atendia a todos os critérios dessa pesquisa por ser um jovem declarado preto, ter estudado em escola pública e realizado opção pela cota na seleção do CEFET MG, e, ainda, em virtude da frase que escreveu, pareceu-me interessado em discutir sobre as relações etnicorraciais

Ao ser convidado para participar dessa pesquisa João mostrou-se muito interessado. Nosso encontro ocorreu no bosquinho do campus I e nosso diálogo durou cerca de 40 minutos. O depoimento de João enriqueceu muito os dados obtidos nessa entrevista. Trata-se de um jovem muito politizado.

Em seu depoimento João relatou que é gay e que o CEFET MG contribuiu muito para que ele pudesse se aceitar e se assumir, mas em sua casa ele contou não ter se assumido ainda por causa da sua família que é evangélica e condena as pessoas que homossexuais, conforme em seu depoimento:

Por conta do CEFET que eu me assumi, sabe? Assim, é, as pessoas aqui parece que são mais abertas, a maioria são assim mais abertas pra essas discussões, então assim, aqui me ajudou muito, minhas amigas, me ajudou muito mesmo. (...) Mas lá na minha família eu nunca, assim, igual eu falo, sempre que a gente comenta alguma coisa assim de gay eles fazem comentários assim homofóbicos daí eu pego e fico tipo assim, aí a gente começa uma discussão assim, aí tipo me coloco no lugar: ah se eu fosse, num sei o que, vocês teriam que me aceitar, mas nunca falando que sou, porque assim é meio o que eu tava falando, to preparando eles pra poder quando eles ouvirem, tipo assim, já estejam com a mente mais aberta sobre isso (...). João

João relatou que optou pela educação profissional no CEFET MG para que pudesse cursar o ensino médio em uma escola de qualidade que lhe possibilitasse um diferencial para realizar um curso superior. João relatou que gosta muito do curso de Edificações, mas que no ensino superior pretende seguir a área de humanas.

1.6.9. Lima

Quando você é homossexual você entende o preconceito. Lima

Lima tem 16 anos, se autodeclara pardo, mora em Belo Horizonte e estuda Informática no CEFET MG. Sua mãe não chegou a terminar o ensino fundamental e atualmente trabalha com costura, seu pai, tem ensino completo e atua como hidrometrista. Lima sempre estudou em escola pública e decidiu estudar no CEFET devido ao ensino de qualidade da instituição.

Nosso diálogo aconteceu no Campus I do CEFET MG e foi muito produtivo. Lima é muito gentil e solícito. Aceitou prontamente o convite para participar dessa pesquisa e trouxe contribuições muito relevantes para esse estudo.

Lima relatou que sempre foi um aluno aplicado e que chegou a sofrer preconceito por isso:

[...] porque, tipo, pelo fato de ser escola pública são poucas as pessoas assim que se dedicam aos estudos e coisas assim. Então, tipo assim, como eu me dedicava um pouquinho, então eu era meio como que destaque. Mas assim, às vezes você é meio julgado por isso. Ele é o nerd da sala, ele é o destaque, sempre tem preconceito com essas pessoas que se destacam. Os nerds (risos). (Lima)

Além disso, Lima, contou que é homossexual, que desde criança já se percebia diferente, mas que sempre refutou a possibilidade de ser gay. Com a entrada no CEFET MG e a oportunidade de conviver com muitos amigos que são gays assumidos, Lima destacou que:

Muito o que me motivou a me assumir foi o CEFET. Por que é muito gay aqui dentro (risos). Tem gente que fala: a mentira. É sim, é muito gay. Meus melhores amigos que são gays são daqui. Então tipo assim eu fui incentivado pelos meus amigos gays. Ah! sou gay e não tem importância e as pessoas aqui tem a mente muito mais aberta. Fiquei muito deslumbrado de como as pessoas aqui tem a mente aberta para tudo. Tá sempre debatendo as coisas. Sempre debatendo desses assuntos polêmicos. Então tipo assim foi coisa de 2 meses para eu já me assumir de vez assim e foi bem fácil. (Lima)

Para Lima os alunos da instituição “tem a mente muito mais aberta”, o que colaborou com a afirmação da sua identidade homossexual. A percepção de Lima é a de que o preconceito racial nunca foi um problema para ele, embora já tenha presenciado muitas atitudes racistas.

Mas, o fato de ser gay lhe rendeu muita discriminação, ele disse que sofria preconceito por ser gay antes mesmo de assumir publicamente.

Na escola sempre foi vítima de piadas preconceituosas e insultos. Lima disse que sempre teve muitas amigas mulheres e por esse motivo era perseguido pelos meninos de sua escola. Hoje, Lima disse não ter mais nenhum problema com sua orientação sexual e que o CEFET colaborou muito com isso.

Lima disse que entrou na educação profissional em busca de um ensino de qualidade, para que ele pudesse realizar uma boa universidade, mas que aqui encontrou muito mais do que uma boa escola, ele encontrou amigos que colaboram com a afirmação de sua identidade, o que faz dele hoje um jovem mais feliz.

1.6.10. Milton

Não sei porque ainda existe racismo, talvez porque a gente não fala tanto dessas coisas. (Milton)

Milton é um jovem de 16 anos de idade, autodeclarado preto, morador de Belo Horizonte e estudante do curso de Mecatrônica. Sua mãe tem ensino médio completo e atualmente trabalha como doméstica; seu pai, também tem ensino médio completo e atua como mecânico.

Para ingressar no CEFET MG Milton fez um cursinho pré-vestibular, que para ele foi mais eficiente do que todos os anos que ele passou na escola, pois no cursinho os professores eram muito bons, bem diferente do que ele vivenciava na escola estadual do seu bairro. Milton relatou que sua “escola não forneceu o conhecimento suficiente. Me deu uma boa base, é claro, mas, não foi suficiente, porque entrar no CEFET não é fácil.” (Milton)

Milton contou que seus pais influenciaram muito seu ingresso no CEFET. Seu pai já trabalhou nessa área e lhe informou que trata-se de um mercado com ampla oferta de emprego, um dos fatores que levou Milton a escolher esse curso, pois ele deseja seguir a área técnica e depois se preparar para ingressar em uma universidade, conforme exposto em seu depoimento:

Ah, o único curso que me agradou foi esse de mecatrônica e tá ligado com o que eu gosto. Aí aqui além de me ajudar a ter um bom emprego depois que eu me formar no ensino médio eu posso ter uma boa base, porque aqui é uma boa escola, ter uma boa base no ensino médio para depois ir para uma universidade e continuar no mesmo ramo ou até mesmo no CEFET com esse tanto de graduação que tem aqui. (Milton)

Quando indagado sobre a afirmação de sua identidade racial no CEFET MG, Milton argumentou que “Não tem um lugar mais fácil para se assumir não, se a pessoa não tem

vergonha, ela vai assumir em qualquer lugar” (Milton). Milton disse que no momento não saberei responder se já sofreu ou presenciou alguma forma de preconceito, mas que ele sempre observa que no CEFET quase não há negros, segundo ele:

Aqui no CEFET a gente quase não vê um negão assim igual eu (risos) tem, assim, uns mais claros (risos). Agora eu já vi que muita gente que trabalha limpando ou lá na portaria são pretos. Professor, mesmo, preto, eu acho que não tenho nenhum e até na minha sala mesmo tem bem poucos. (Milton)

Na seleção para ingressar no CEFET Milton fez opção pela cota de aluno proveniente de escola pública, mas não optou pela cota racial. Segundo ele não havia um motivo específico por não ter feito essa opção: “Ah, sei lá porque eu não escolhi, acho que eu pensei que por ter estudado em escola estadual já estava bom” (Milton). Milton reconheceu que a cota colaborou com seu ingresso e que se ele fosse fazer o vestibular no dia em que foi entrevistado para essa pesquisa teria feito a opção pela cota racial também, já que na ocasião já conhecia melhor como funcionam as cotas.

CAPÍTULO II

SER NEGRO NO BRASIL

*Desde cedo a mãe da gente fala assim: - Filho, por você ser preto, você tem que ser duas vezes melhor. Aí passado alguns anos eu pensei: Como fazer duas vezes melhor, se você tá pelo menos cem vezes atrasado pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, pelas psicoses... por tudo que aconteceu...
Duas vezes melhor como? Mano Brown - Racionais*

A forma como a história do Brasil é construída e difundida, inferiorizando sujeitos e naturalizando preconceitos, tem impedido a formação de uma sociedade igualitária e fomentado uma variedade de discriminações que se revelam cotidianamente e atingem principalmente a parcela negra e pobre da nossa sociedade.

Na epígrafe utilizada para iniciar esse capítulo, Mano Brown sintetiza bem o que é ser negro no Brasil. O racismo impede que negros e brancos tenham acesso às mesmas oportunidades e direitos. Não há equidade racial no acesso aos serviços básicos e isso faz com que os negros estejam em desvantagem no acesso à uma educação de qualidade, aos serviços de saúde, à cultura, ao lazer e ao mercado de trabalho.

A nossa sociedade tratou de forma desigual os diferentes povos que chegaram ou já habitavam estas terras antes do processo de colonização. A escravidão pesou muito em nossa

forma de organizar a sociedade, abusamos e destruimos culturas e ainda fomos a última nação a abolir a escravidão.

Todo esse histórico fez com que o Brasil se tornasse um país racista e desigual. Segundo o relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), publicado em 2014, o Brasil é 10º país mais desigual do mundo e, quando analisada apenas à América Latina, o Brasil só fica melhor colocado do que a Bolívia e o Haiti.

A desigualdade no Brasil tem cor. Ela atinge principalmente a parcela negra da sociedade. Um estudo realizado pelo professor economista Marcelo Paixão, inaugurando o Observatório Afro-Brasileiro, em 2014, revelou que a taxa de pobreza da população negra é 48,99% maior do que da parcela branca. Verificou-se ainda que isso não é um fenômeno presente apenas em grupos remanescentes de quilombo ou em cidades com menor índice de desenvolvimento, está presente também nos grandes centros urbanos.

Guimaraes (2002) apresenta uma interessante reflexão para tratar das causas da pobreza negra:

Quais são as causas da pobreza negra? A explicação normalmente aceita, tanto pelos governos, quanto pelo povo, é de que a discrepância entre brancos e negros deve-se ao passado escravista. Seria, portanto, uma herança do passado, que desapareceria com o tempo. Tal explicação, embora tenha um cerne de verdade, esconde alguns problemas graves. Primeiro, isenta as gerações presentes de responsabilidade pela desigualdade atual; segundo, oferece uma desculpa fácil para a permanência das desigualdades (...) terceiro, deixa sugerido que os diversos governos têm buscado corrigir, gradualmente, tais disparidades. Contra tal explicação conservadora têm se insurgido, ao longo dos anos (pelo menos desde 1930 de forma organizada) as lideranças negras, para as quais as causas da pobreza negra são a falta de oportunidade, o preconceito e a discriminação racial. (GUIMARÃES, 2002, p. 64-65).

Em suma o que se pode dizer é que não há equidade racial na sociedade brasileira. O racismo aqui presente faz com que, mesmo passado mais de cem anos da abolição da escravidão, os negros ainda apresentam os maiores índices de pobreza. Essa desigualdade tem suas raízes no passado, mas são as ações do presente que impedem a ascensão da população negra e a promoção de oportunidades iguais para todos.

2.1. A escolha do recorte racial

As últimas décadas foram marcadas por expressivos avanços nas discussões acerca do preconceito racial, da identidade e da cultura negra. Conquistamos direitos, trouxemos o debate para as pautas de governo, iniciamos um trabalho de promoção da igualdade em todos os setores da nossa sociedade.

Em 2003, foi promulgada a Lei 10.639/2003, que obriga o ensino da história da África e da cultura africana e afro-brasileira em todas as escolas, públicas e privadas, do território nacional. Em 2011, essa lei ganhou ainda mais força com a Lei 11.645, que incluiu à obrigatoriedade o estudo dos povos indígenas. Em 2010, foi criado o Estatuto da Igualdade Racial. Em 2012, foi sancionada a Lei 12.711, que julgou a constitucionalidade das cotas racial e social.

Em suma, o que observamos é que o povo negro tem conquistado mais espaço e direitos em nossa sociedade, entretanto, esse processo de mudanças tem sido muito lento para um povo que necessita de ações imediatas. O caminho entre a promulgação de leis e sua efetivação na vida de quem necessita é lento, penoso e nem sempre responde às expectativas almejadas.

Em 2013 a Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD) revelou que 104,2 milhões dos brasileiros são pretos e pardos, o que corresponde a mais da metade da população do país (52,9%). Mas, embora a população negra seja maioria em nossa sociedade, o que se observa é que ela tem menos acesso a direitos fundamentais.

Observando indicadores sociais fica evidente a desigualdade racial que marca a sociedade brasileira. Em 2012 o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) constatou que a possibilidade de um jovem negro ser vítima de homicídio é 3,7% maior do que a de um branco. No mercado de trabalho os negros ocupam majoritariamente os cargos de menor prestígio social e, observando o serviço público um estudo do IPEA, de 2014, revelou que 94% dos deputados e 87,7% dos auditores fiscais são brancos.

Visando reduzir esse abismo entre negros e brancos foi aprovado recentemente na câmara uma lei que prevê que 20% das vagas nos concursos públicos sejam reservados a parcela negra da nossa sociedade. Ainda sobre o mercado de trabalho uma pesquisa do DIEESE, realizada em 2013, apontou que os negros representam 48,2% dos trabalhadores nas regiões metropolitanas, mas a média de salário chega a ser 36,1% menor que a de não negros.

A desigualdade entre negros e brancos também pode ser constatada a partir de outros indicadores como no acesso à tecnologia. O Mapa das Desigualdades Digitais no Brasil, publicado em 2007, divulgou que entre os brasileiros que têm computador 79,77% são brancos, 15,32% são pardos e 2,42% pretos e, quando considerado o acesso à internet a pesquisa revelou que a possibilidade de um branco ter acesso à internet é 167% maior que um negro.

Em um país racista como o Brasil verificamos a desigualdade racial também em nossas escolas. Nas salas de aulas de todo o país crianças e jovens sofrem com o racismo e, não raramente, essa violência é ignorada ou minimizada como “brincadeira de mau gosto”. A

desigualdade e as discriminações raciais presentes em nossa sociedade impede que jovens negros e brancos possam gozar das mesmas oportunidades. Lopes (2005) destaca que:

Um olhar atento sobre a realidade do povo brasileiro mostra uma sociedade multirracial e pluriétnica que faz de conta que o racismo, o preconceito e a discriminação não existem. No entanto, afloram a todo momento, ora de modo velado, ora escancarado, e estão presentes na vida diária. (LOPES, 2005, p. 186).

A presença cotidiana do racismo na educação é uma variável importante para a compreensão do perfil dos jovens matriculados na educação profissional, na medida em que nos ajuda a compreender porque apenas uma pequena parte dos jovens negros consegue romper as fronteiras da desigualdade e conquistar melhores posições no mercado de trabalho ou ingressar em uma instituição de ensino cuja seleção exige um intenso preparo educacional, como é o caso do CEFET MG.

É nesta perspectiva que o recorte racial é importante, ele nos ajuda a compreender os caminhos percorridos pelos jovens negros até o ingresso na Educação Profissional e Tecnológica de nível Médio, identificando as dificuldades enfrentadas no preparado para ingresso no CEFET/MG e as estratégias para permanência.

Ao selecionar os alunos autodeclarados negros buscou-se investigar a percepção racial dos mesmos, discutir sobre os desafios enfrentados por eles cotidianamente, conhecer a escolarização e profissão de seus pais, o motivo das profissões escolhidas por eles, saber a região em que vivem esses jovens, as escolas por onde passaram, entre outros. Todas essas questões nortearam a realização das entrevistas realizadas com esses jovens.

2.2. Raça e Teorias raciais no Brasil

O Brasil foi a última nação a abolir a escravidão. Durante quase quatro séculos foram escravizados nessas terras negros de diferentes partes do continente africano. Os primeiros grupos de africanos escravizados chegaram ao Brasil por volta do ano de 1550. A partir desse período o tráfico de escravos tornou-se cada mais intenso, sobretudo nos séculos XVI e XVII, quando a demanda por escravizados cresceu consideravelmente. O comércio de seres humanos negros escravizados rapidamente tornou-se um empreendimento muito lucrativo.

Enquanto uns faziam fortunas em virtude do comércio de escravizados, outros, os povos negros, viram dizimadas suas culturas e seu povo. As condições de vida dos escravizados eram muito difíceis e desumanas. No Brasil os escravizados eram utilizados em diferentes funções

que iam desde o trabalho na lavoura, na mineração e no comércio até os cuidados do lar e das crianças. Dados compilados pelo Foreign Office Britânico estimam que cerca de 40% dos negros escravizados que chegavam ao continente americano tinham o Brasil como destino.

Aqui, os negros escravizados sofreram diferentes formas de violência. A escravidão e exploração do povo negro foram legitimadas por teorias raciais que inferiorizavam os povos negros e serviam como justificativa para o empreendimento das atrocidades cometidas contra diferentes povos.

As teorias raciais surgiram na Europa e nos Estados Unidos, durante o século XIX e foram utilizadas para explicar as origens e as características dos diferentes grupos humanos. No Brasil, essas teorias tiveram enorme aceitação entre os anos de 1870 e 1930. Fundamentadas em argumentos biológicos as teorias raciais defendiam que as características físicas estariam diretamente relacionadas à capacidade intelectual dos indivíduos. A partir dessa perspectiva os negros e outros povos não europeus foram considerados inferiores.

Foi a própria ciência, justificada pela biologia, que propagou a ideia de que entre os seres humanos existiam raças diferentes. Munanga (2004) explica que o termo raça é mais antigo do que o seu uso para classificar os diferentes grupos humanos, destacando que:

Etimologicamente, o conceito de raça veio do italiano *razza*, que por sua vez veio do latim *ratio*, que significa sorte, categoria, espécie. Na história das ciências naturais, o conceito de raça foi primeiramente usado na Zoologia e na Botânica para classificar as espécies animais e vegetais. (...) Como a maioria dos conceitos, o de raça tem seu campo semântico e uma dimensão temporal e espacial. No latim medieval, o conceito de raça passou a designar a descendência, a linhagem, ou seja, um grupo de pessoa que têm um ancestral comum e que, *ipso facto*, possuem algumas características físicas em comum. Em 1684, o francês François Bernier emprega o termo no sentido moderno da palavra, para classificar a diversidade humana em grupos fisicamente contrastados, denominados raças. (MUNANGA, 2004, p. 17)

A partir dessa contextualização, da procedência do termo raça, é possível compreender suas origens e usos ao longo dos diferentes tempos históricos. Munanga (2004) destaca que, embora o termo raça tenha sido utilizado pela primeira para classificar grupos humanos na França do século XVII, foi somente no século XVIII, conhecido como século das luzes e da ciência que seu uso tornou-se corriqueiro.

Para Munanga (2004) os iluministas, ao lançarem mão do uso do conceito de raça, tiveram o intuito de classificar a diversidade humana. Entretanto, esse processo configurou-se numa forma de hierarquizar os diferentes grupos humanos. E, como em toda forma de classificação, era preciso estabelecer critérios para definir os diferentes grupos humanos. Nesse

contexto, a cor da pele passou a ser o principal critério para dividir as raças humanas. Munanga destaca que:

No século XVIII, a cor da pele foi considerada como um critério fundamental e divisor d'água entre as chamadas raças. Por isso, que a espécie humana ficou dividida em três raças estancas que resistem até hoje no imaginário coletivo e na terminologia científica: raça branca, negra e amarela. Ora, a cor da pele é definida pela concentração da melanina. É justamente o degrau dessa concentração que define a cor da pele, dos olhos e do cabelo. A chamada raça branca tem menos concentração de melanina, o que define a sua cor branca, cabelos e olhos mais claros que a negra que concentra mais melanina e por isso tem pele, cabelos e olhos mais escuros e a amarela numa posição intermediária que define a sua cor de pele que por aproximação é dita amarela. Ora, a cor da pele resultante do grau de concentração da melanina, substância que possuímos todos, é um critério relativamente artificial. Apenas menos de 1% dos genes que constituem o patrimônio genético de um indivíduo são implicados na transmissão da cor da pele, dos olhos e cabelos. Os negros da África e os autóctones da Austrália possuem pele escura por causa da concentração da melanina. Porém, nem por isso eles são geneticamente parentes próximos. Da mesma maneira que os pigmeus da África e da Ásia não constituem o mesmo grupo biológico apesar da pequena estatura que eles têm em comum. (MUNANGA, 2004, p. 19-20)

Ao estabelecer a cor da pele como critério para classificar os diferentes grupos humanos, os cientistas do século XVIII instauraram um processo sem precedentes na história da humanidade, pois a cor da pele passou mais do que classificar as diferenças dos grupos, ela se tornou critério de hierarquização, no qual os brancos europeus se auto elegeram o grupo humano superior aos demais.

Ainda segundo Munanga (2004) foi no século XIX que “acrescentou-se ao critério de cor outros critérios morfológicos como a forma do nariz, dos lábios, do queixo, do formato do crânio, o ângulo facial, etc, para aperfeiçoar a classificação”. (p. 20). Esses novos critérios serviram para justificar ainda mais a perseguição e exploração de grupos humanos na América, Ásia e África.

Todos aqueles grupos humanos que tinham características diferentes dos europeus passaram a ocupar um lugar de inferioridade no *rank* de raças criado e difundido pelos cientistas europeus do período. O outro, o diferente, era considerado inferior e exótico, sendo, por isso, até mesmo capturado para ser exposto em eventos.

Exemplo disso são as exposições de humanos que foram realizadas nos Estados Unidos, Europa e até no Brasil entre o final do século XIX e início do XX. Humanos considerados “exóticos” como os indígenas, africanos, entre outros, por apresentarem características distintas, eram expostos em zoológicos, feiras e jardins para receber a visita de diferentes públicos que tinham curiosidade em conhecer essas outras espécies de humanos, que muitas vezes eram reduzidas a condição de animais.

Em 1816, o botânico Auguste de Saint-Hilaire chegou ao Brasil para pesquisar a nossa flora e ficou encantado com a grande diversidade que encontrou por aqui. Passou longos anos estudando a vegetação de diferentes partes do Brasil e, em 1822, retornou para a França com variadas amostras para estudo. Contudo, o que perturbou a elite brasileira do século XIX, ao ler as obras de Saint-Hilaire, não foi sua ação, que hoje é caracterizada como biopirataria, mas suas considerações acerca da sociedade que encontrou por aqui. Saint-Hilaire concluiu que *“havia um país chamado Brasil, mas absolutamente não havia brasileiros”*.

Essa visão sobre o Brasil não era exclusiva de Saint-Hilaire, outros viajantes também já mencionavam a inexistência de uma nação nestas terras. É neste contexto de complexas reflexões acerca da identidade brasileira que, em 1838, é criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB.

D. Pedro II teve, durante todo o seu reinado, uma proximidade muito grande com o Instituto, não só como financiador, mas também como membro. Foi um assíduo frequentador das reuniões do IHGB. Schwarcz (1998, p. 163) calculou que o monarca presidiu *“um total de 506 sessões de dezembro de 1849 até 7 de novembro de 1889”*, enquanto sua presença na Câmara se restringia ao início e ao final do ano, salvo situações de urgência.

Em uma busca instigante para se eleger um símbolo para a nação, os estudiosos do IHGB optam pelo indígena. O próprio Imperador começa a estudar o tupi e o guarani e o movimento nativista cumpre o papel de enaltecer e idealizar um modelo indígena.

Neste cenário em que a elite branca idealiza e elege o indígena como símbolo da cultura nacional parece não sobrar espaço para a população negra que é representada com inferioridade, mesmo nos estudos que colocam as três raças (negro, indígena e branco) como constituintes da sociedade brasileira.

Essa representação que inferioriza o negro é agravada pelas teorias raciais. Baseadas no conceito biológico de raça, onde os seres humanos eram classificados pelas suas características físicas, essas teorias serviram para hierarquizar os diferentes grupos humanos e justificar as explorações ora cometidas. Nesse contexto o chamado “cruzamento racial” era criminalizado, a fim de evitar a proliferação de raças inferiores.

As teorias raciais chegaram tardiamente ao Brasil, primeiro eram tratadas apenas como obras de literatura e só posteriormente ganharam um caráter científico. Mas, enquanto na Europa e nos Estados Unidos os estudos já descartavam as primeiras ideias ora defendidas sobre a raça dos seres humanos, os cientistas brasileiros se debruçavam justamente sobre essas ideias para realizarem suas reflexões.

Essas teorias tiveram enorme repercussão no Brasil nos anos finais da escravidão e durante os primeiros anos da República. Contudo, cabe destacar que as teorias raciais instauradas no Brasil não foram uma simples cópia daquilo defendido em certos períodos da história da Europa e dos Estados Unidos. As teorias raciais aqui difundidas passaram por uma “adaptação”, conforme destaca Lilia Schwarcz

Os “homens de ciencia” que em finais do século XIX, e no interior dos estabelecimentos e que trabalhavam, tomaram para si a quixotesca tarefa de abrigar uma ciência positivista e determinista, e, utilizando-se dela, liderar e dar saídas para o destino da nação. Misto de cientistas e políticos, pesquisadores e literatos, acadêmicos e missionários, esses intelectuais irão se mover nos incômodos limites que os modelos lhe deixavam: entre a aceitação das teorias estrangeiras – que condenavam o cruzamento racial – e sua adaptação a um povo a essa altura já muito miscigenado. (SCHWARCZ, 1993, p. 25)

As adaptações realizadas pelos “homens de ciencia” no Brasil perpassavam, sobretudo, por um dos pontos mais polêmicos envolvendo as teorias raciais: a miscigenação. Enquanto na Europa e nos Estados Unidos defendia-se a concepção de que a miscigenação criaria um tipo biológico mentalmente incapaz; no Brasil, os intelectuais consideravam que seria exatamente a miscigenação que garantiria o progresso da civilização brasileira. A “raça branca” seria responsável por civilizar e embranquecer a sociedade, corrigindo as marcas deixadas pelos séculos de escravidão. Nessa perspectiva Schwarcz compreende que:

O desafio de entender a vigência e absorção das teorias raciais no Brasil não está, portanto, em procurar o uso ingênuo do modelo de fora e enquanto tal desconsiderá-lo. Mais interessante é refletir sobre a originalidade do pensamento racial brasileiro que, em seu esforço de adaptação, atualizou o que combinava e descartou o que de certa forma era problemático para a construção de um argumento racial no país. (SCHWARCZ, 1993, p. 28)

No final do século XIX “o Brasil era apontado como um caso único e singular de extrema miscigenação racial” (SCHWARCZ, 1993, p. 15). O grande “cruzamento de raças” que se estabeleceu nessa nação não era encontrado em nenhuma outra parte do globo. Viajantes e intelectuais, europeus e americanos, que por aqui passavam, consideravam que a inferioridade dos povos dessas terras estava relaciona-se à sua miscigenação.

Em 1911, quando realizado o I Congresso Internacional das Raças, o então diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, João Batista Lacerda, proferiu em seu discurso a seguinte frase: “O Brasil mestiço de hoje tem no branqueamento em um século sua perspectiva, saída e solução” (LACERDA, 1911).

Para Lacerda a mestiçagem seria a solução para o branqueamento e garantia de civilidade para a nação brasileira. O branqueamento defendido por Lacerda não se limitava somente às características físicas, mas também se referia a um clareamento moral e até mesmo social. Sua forma de pensar ganhou adeptos, entre eles Roquete Pinto, que defendia a necessidade urgente de um processo de branqueamento no Brasil, tendo em vista que os negros seriam um empecilho para o desenvolvimento da nação.

Roquete Pinto ficaria decepcionado ao saber que suas previsões, sob influência de Lacerda, falharam. No ano de 1929, no I Congresso Brasileiro de Eugenia, em resposta as posições racistas, o antropólogo alegou que em 2012 já teríamos uma população composta por 80% de brancos e 20% de mestiços. Não haveria mais negros no Brasil.

Contudo, a década de 1930 ficou marcada por uma nova forma de se compreender a mestiçagem no Brasil. Nesse período a mestiçagem passou a ser concebida mais a partir de critérios culturais do que propriamente físicos. Um dos expoentes mais famosos dessa nova perspectiva é Gilberto Freyre. Ao escrever sua famosa obra *Casa Grande & Senzala*, Freyre considerou que o encontro das três raças (brancos, negros e indígenas) foi uma genialidade, fazendo um grande elogio à mestiçagem.

Freyre percebeu que havia algo diferente nas relações raciais que se estabeleceram no Brasil e considerou que, embora houvesse em um primeiro momento um embate entre as três raças, a continuidade das relações caminhou para uma convivência harmoniosa, sem ressentimentos entre vencidos e dominados, tratou se de um encontro “fraterno, solidário, generoso, democrático, viabilizado pela miscigenação.” (REIS, 2000, p. 66).

Freyre (1933) argumenta que enquanto crianças, negros e brancos, brincavam juntos, sem distinção, de modo que essa relação de infância gerou profundo afeto, provocando uma convivência harmônica entre vencidos e dominados. Desse modo, Freyre, constrói uma história do Brasil romantizada, camuflando os problemas raciais ora vivenciados.

Schwarcz (2010) considera que:

O livro oferecia uma interpretação inesperada para a sociedade multirracial brasileira, invertendo o antigo pessimismo e introduzindo os elementos culturais, enquanto indicadores de análise. (...) Freyre mantinha intocados em sua obra, porém, os conceitos de superioridade e de inferioridade. (...) A novidade estava na interpretação que descobria no cruzamento de raças um fato a singularizar a nação, nesse processo, por si só, sinônimo de tolerância. (SCHWARCZ, 2010, p. 28)

Para Freyre “Todo brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma e no corpo, a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro” (1933, p. 307).

Os argumentos positivos utilizados por Freyre em seus estudos, contribuíram com a perspectiva de nação construída por Getúlio Vargas no Estado Novo, que “passa a adotar a miscigenação como símbolo de identidade da jovem nação” (SCHWARCZ, 1996, p. 164).

Schwarcz destaca ainda que:

É nesse ambiente, também, que, para além do debate intelectual, nos espaços mais oficiais, ‘o mestiço vira nacional’, paralelamente a um processo de desafricanização de vários elementos culturais, simbolicamente clareados. A feijoada, por exemplo, até então conhecida como ‘comida de escravos’, a partir dos anos de 1930 se converte em ‘prato nacional’, carregando a expressão simbólica da mestiçagem. (...) A capoeira – reprimida pela polícia do final do século XIX e incluída como crime no Código Penal de 1890 – é oficializada como modalidade esportiva em 1937. Também o samba sai da marginalidade e ganha as ruas (...) Da mesma maneira, a partir de 1938 os atabaques do candomblé passam a ser batidos sem interferência policial. Até mesmo o futebol, originalmente um esporte inglês, foi sendo associado aos negros. (...) Nesse momento, ainda, dá-se a escolha de Nossa Senhora Aparecida como padroeira do Brasil. (SCHWARCZ, 2010, p. 28-29)

A partir desse período as distinções raciais passam a recair mais sobre as marcas exteriores e culturais, do que sobre as origens ou distinção biológica. Esse processo faz com que as relações raciais e, conseqüentemente, o racismo que se instaura no Brasil, seja diferente de qualquer outro lugar do mundo, trata-se do *Racismo à lá brasileira*.

2.3. O *Racismo à lá brasileira* e o Mito da democracia racial

O racismo no Brasil ocorre de maneira muito peculiar. Enquanto nos Estados Unidos e na África do Sul, países onde existiu o apartheid, a discriminação ocorre pela relação familiar, sendo por isso denominado como racismo de origem; no Brasil, a discriminação aparece sempre associada às características físicas do sujeito, configurando-se no racismo de marca. O cabelo crespo, a cor da pele, o nariz chato, entre outros, são os grandes alvos do racismo na sociedade brasileira.

O racismo à La brasileira, que percebe antes colorações do que raças, que admite a discriminação apenas na esfera privada e difunde a universalidade das leis, impõe a desigualdade nas condições de vida, mas é assimilacionista no plano da cultura. É por isso mesmo que no país seguem-se muito mais marcas de aparência física, que, por sua vez, integram status e condição social, do que regras físicas ou delimitações geracionais. (SCHWARCZ, 1998, p. 184)

No Brasil, a cor da pele e as características físicas é que tornam os sujeitos passíveis de sofrerem preconceito. Aqui, não importa se seus pais são negros, desde que você tenha a pele

clara ou poucas características que remetam aos povos africanos, você não irá sofrer preconceito racial.

Ao realizar um grande elogio à mestiçagem brasileira e defender uma convivência harmoniosa entre todos, Freyre (1933) camuflou os problemas raciais que já assolavam à sociedade brasileira naquele período. O racismo aqui no Brasil não é menor em virtude da miscigenação que vivenciamos, isso é uma ilusão, o racismo no Brasil é tão perverso quanto em outras localidades.

O Estado Novo, de Getúlio Vargas, ao adotar as ideias de Freyre, instaurou um processo de mitificação na sociedade brasileira. Para Schwarcz:

Nesse modelo, pautado numa visão oficial, a desigualdade e a violência do dia a dia são como que desprezadas, tudo em nome de uma visão idealizada da ‘nossa raça’, que nesse momento parece ser suficiente para representar positivamente a nação. (SCHWARCZ, 2010, p. 30)

Essa concepção de que o Brasil é um país pacífico, sem violência e guerra é uma grande falácia da história “oficial”. Ao longo de toda a nossa história existiram grupos de resistência, como os quilombos, as revoltas populares e insurreições, entre outros. Mas, o estado, sempre foi muito violento com esses grupos. As ligas camponesas, por exemplo, que lutavam por “reforma agrária na lei ou na marra”¹ foram brutalmente massacradas pelo estado brasileiro. Esse foi o destino de muitos outros movimentos que ousaram lutar contra a exploração sofrida e pela promoção de uma sociedade mais justa.

Revoltar-se no Brasil sempre foi algo criminalizado e respondido com violência. E isso não é uma realidade apenas do passado, ainda no presente observamos a truculência da polícia nas manifestações de professores, por exemplo, agredindo àqueles que são responsáveis pela promoção da educação em nossa sociedade.

Leandro Karnal (2012) reuni dados perturbadores da violência em nossa sociedade, que são constatados em diferentes dados que vão desde o índice de mortalidade no trânsito até os números de homicídios. Esses dados ilustram sua palestra sobre o ódio no Brasil. Karnal (2012) apoia-se em Sergio Buarque de Holanda (1936) para falar do homem cordial e do mito de que o brasileiro é um povo pacífico e avesso às guerras.

¹ As Ligas Camponesas afrontaram os senhores latifundiários por cerca de nove anos. A primeira Liga foi criada no dia 1º de janeiro de 1955, no Engenho da Galileia, em Vitória de Santo Antão. Zona da Mata Pernambucana, as Ligas Camponesas espalharam seus ideais por todo o Brasil, dando impulso à luta pela Reforma Agrária. “Reforma Agrária na Lei ou na Marra” foi o lema adotado por todas as Ligas, que, embora emergissem em regiões diversas e diferentes, apresentavam as mesmas pautas de reivindicação, por sua combatividade, atraíram o ódio da direita e dos latifundiários.

Esse ódio presente em nossa sociedade age no âmbito da cultura e se revela no machismo, no racismo, na homofobia e nos mais diversos tipos de preconceitos que afloram cotidianamente em nossa sociedade. Mas, ao se construir essa ideia de que o brasileiro é um povo pacífico, passamos a negar a presença dessas mazelas em nossa sociedade.

A negação da presença do racismo em nossa sociedade fez emergir o mito da democracia racial, é como se mesmo após séculos de escravidão e opressão o negro tenha se integrado à sociedade nos mesmos critérios de igualdade e sem sofrer qualquer tipo de discriminação por isso. Nessa concepção os negros representam a maioria dos pobres em nossa sociedade pelo fato de não terem se esforçado suficientemente para conquistar uma melhor posição social, o racismo não teria nenhuma influência nesse aspecto.

Há ainda aqueles que defendem que após a abolição os próprios negros passaram a recusar o trabalho e por isso ficaram empobrecidos. Essa questão não é de todo verdadeira, é preciso observar o contexto desses negros e identificar os tipos de trabalhos que eram recusados. Um estudo realizado por Jacinto (2005) revelou que em São Paulo, por exemplo, a legislação municipal de 1886 proibia que os negros pudessem atuar como “cocheiros de carros ou condutores de veículos de aluguel ou de vender água” (p.69).

Mesmo após a abolição da escravidão os negros continuaram impedidos de atuar nessa e em outras profissões de maior prestígio social, restando para eles empregos considerados subalternos, por isso negar esses empregos era uma forma de negar a exploração à que estavam condicionados nesse sistema.

A estrutura política pós abolição tratou de impedir que os negros usufríssem de um emprego de maior prestígio social e de adquirir terras, que eram vendidas por preços abusivos afim de dificultar essa aquisição. Em contrapartida a essas medidas eram construídas no imaginário social as ideias de que negros e brancos tinham as mesmas oportunidades ao longo da vida, além da negação da presença do racismo em nossa sociedade.

A ideia de democracia racial floresceu em meio a todas essas concepções e foi reforçada por diferentes instituições, de tal modo que ainda hoje permanece presente no imaginário social de algumas pessoas. Esse mito atingiu proporções tão expressivas que levou à Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO) a encomendar, na década de 1950, um estudo do caso brasileiro com o objetivo de buscar estratégias de combate ao racismo.

O Programa de Pesquisas sobre Relações Raciais no Brasil sustentava a hipótese de que “o país representava um exemplo neutro na manifestação de preconceito racial e que seu modelo poderia servir de inspiração para outras nações cujas relações eram menos democráticas”

(Schwarcz, p. 201). As expectativas da UNESCO eram fruto da ideia de que no Brasil havia uma democracia racial.

No decorrer dos estudos, enquanto Thales de Azevedo, com a obra *As elites de cor* (1955), atendia as expectativas da UNESCO, os estudos de Costa Pinto, realizados no Rio de Janeiro, e os de Roger Bastide e Florestan Fernandes, em São Paulo, denunciavam que haviam um mito naquilo que se considerava uma democracia racial no Brasil, segundo Schwarcz (2012) os estudos apontaram que “em vez de democracia surgiam indícios de discriminação, em lugar da harmonia, o preconceito” (p. 69).

Florestan Fernandes apontou que no Brasil expressava-se uma forma particular de racismo e concluiu que o “brasileiro tem preconceito de ter preconceito”. Aqui, assumir-se preconceituoso é mais “feio” do que o próprio ato de discriminar, por isso o brasileiro tende a negar que seja preconceituoso.

As investigações apresentaram elementos que deixava evidente que havia um mito naquilo que chamavam de democracia racial. Os estudiosos revelaram que na história do Brasil o racismo e outras discriminações agem na esfera do íntimo, do privado, o que corroborou com as ideias de democracia. Segundo Schwarcz (2012) o resultado disso é:

[...] a confusão de miscigenação com ausência de estratificação, além da construção de uma idealização voltada para o branqueamento. Chegamos, de tal modo não só ao ‘quando mais branco melhor, como à já tradicional figura do ‘negro de alma branca’; branca na sua interioridade, essa figura representou, sobretudo até os anos de 1970, o protótipo do negro leal, devoto ao senhor e sua família, assim como a própria ordem social. A partir dessa imagem, podemos vislumbrar o paradoxo da situação racial vivenciada no Brasil: uma alentada mobilidade social teria eliminado algumas barreiras existentes no período escravocrata, mas criou outras de ordem econômica e mesmo moral, qual seja para aqueles que não compartilhavam de semelhante figurino ou que se opunham a certos códigos morais vivenciados de forma cada vez mais internalizada. (p. 71-72)

A proposta de branqueamento defendida desde o período escravocrata manteve-se presente no imaginário social ao mesmo tempo em que se negou a presença do racismo no Brasil. A miscigenação foi considerada, por si só, como uma demonstração de que não havia racismo nessas terras, visão contestada pelos estudos de Florestan Fernandes que revelou uma sociedade brasileira racista e intolerante. Para esse sociólogo “o brasileiro tem preconceito de ter preconceito”, ninguém assume-se preconceituoso por considerar uma atitude degradante, mas na prática oprime, exclui e discrimina.

Florestan Fernandes publicou vários trabalhos frutos de pesquisas sobre a questão racial no Brasil, compreendendo que aqui instaurou-se duas formas de racismo, uma ligada à cor da pele e outra à classe dos sujeitos. Seus estudos inspiraram a juventude que fundou o Movimento

Negro Unificado no final da década de 1970 e contestou pesquisas que defendiam uma democracia racial no Brasil. Entretanto, Schwarcz (1996) destaca que:

As novas pesquisas iluminavam aspectos jamais formalizados e revelavam a característica discriminadora da sociedade brasileira; no entanto, acabaram por desvalorizar alguns argumentos de Freyre que merecem atenção. A questão racial não se resumia a um problema de classe, e tratá-la como tal era deixar de lado um tema fundamental da sociedade nacional. (SCHWARCZ, 1996, p. 167)

Ao discutir a questão racial Florestan Fernandes promoveu uma investigação baseada na questão de classe e nos critérios sócio econômicos, abandonando a questão cultural abordada por Freyre. Contudo, essa questão não pode ser reduzida somente à classe, pois o racismo age e é disseminado no campo da cultura.

Nos anos seguintes aos estudos realizados por Florestan ganharam um importante folego para tratar das relações étnico raciais, além disso, o racismo foi reconhecido oficialmente no Brasil, viabilizando a promulgação de leis de promoção da equidade racial em diferentes setores de nossa sociedade. Nos últimos anos foram registradas importantes conquistas na promoção da igualdade racial, mas os índices de mortalidade do povo negro continuam elevados e o mito da democracia racial ainda está presente no imaginário social dos brasileiros.

2.4. O Movimento Negro na luta contra o racismo

Ao longo dessas reflexões sobre a presença da mazela do racismo em nossa sociedade não podemos deixar de destacar o papel do Movimento Negro, pois sem sua atuação grande parte das conquistas e avanços observados na atualidade não teriam sido possíveis. Foi a militância do povo negro brasileiro que permitiu que as reivindicações em torno da igualdade racial entrassem nas pautas de governo e conseqüentemente no fomento das políticas públicas ao longo da nossa história.

Construir uma narrativa historiográfica acerca do Movimento Negro no Brasil não é tarefa fácil, pois são poucos os intelectuais que empreenderam o estudo desse percurso. Além disso, não dispomos de tempo e espaço para abarcar todo esse processo. Contudo, considerou-se importante destacar aqui um breve histórico do Movimento Negro no Brasil, tendo em vista sua historicidade e relevância para a luta do negro.

Desde que os primeiros negros africanos chegaram nessas terras para serem escravizados podemos constatar ações individuais e coletivas que revelam a insatisfação e luta do negro contra essa forma de dominação. Para Santos (1994) isso já poderia ser considerado

um Movimento Negro, pois ele compreende que ações de qualquer ordem promovidas pelos negros se constituem em movimento negro.

Domingues (2007), por sua vez, compreende que essa definição de Santos (1994) só faz sentido na perspectiva da militância, pois para uma abordagem historiográfica apresenta muitas lacunas. Para falar do Movimento Negro, Domingues (2007) faz um levantamento das ações do povo negro ao longo da Primeira República e verifica a existência de várias associações negras com caráter “(...) eminentemente assistencialista, recreativo e/ou cultural” (DOMINGUES, 2007, p. 103) e também a promoção de uma imprensa negra, nas quais os negros publicavam seus próprios jornais para tratar de seus interesses que eram invisibilizados por outros meios de comunicação.

Esses jornais enfocavam as mais diversas mazelas que afetavam a população negra no âmbito do trabalho, da habitação, da educação e da saúde, tornando-se uma tribuna privilegiada para se pensar em soluções concretas para o problema do racismo na sociedade brasileira. Além disso, as páginas desses periódicos constituíram veículos de denúncia do regime de “segregação racial” que incidia em várias cidades do país, impedindo o negro de ingressar ou frequentar determinados hotéis, clubes, cinemas, teatros, restaurantes, orfanatos, estabelecimentos comerciais e religiosos, além de algumas escolas, ruas e praças públicas”. (SANTOS, 1996, p. 105)

As associações e a imprensa negra foram ações muito importantes para o povo negro brasileiro, mas essas atividades não se constituíam em um movimento organizado à nível nacional e estruturado a partir de um projeto político mais amplo e que abrangesse todas as reivindicações dos negros. Essa organização nacional emergiu com o Centro Cívico Palmares, em 1926 e, de forma ainda mais organizada e estruturada com a Frente Negra Brasileira – FNB, em 1931, que constituiu-se em um Movimento Negro. Entre as atividades promovidas pela FNB é interessante destacar a educação, aqui já compreendida como uma importante ferramenta na luta pela promoção da igualdade racial e a grande presença feminina dentro do movimento.

A partir da emersão dessa organização a história da luta do povo negro modificou-se, pois mesmo que em alguns períodos da história, como na ditadura Vargas, o movimento tenha sido perseguido e chegado ao fim, o que se observa é que ao longo da história novos grupos passaram a promover as lutas do povo negro e deram origem a outros movimentos negros.

A União dos Homens de Cor, em 1943; o Teatro Experimental do Negro – TEN, o Conselho Nacional de Mulheres Negras, em 1950; além de outros movimentos, representam a segunda geração do Movimento Negro no Brasil. Durante a ditadura militar o Movimento Negro, assim como outros movimentos, é perseguido e extinto.

A reorganização do Movimento Negro ocorre no final da década de 1970, momento em que os estudos já citados de Florestan Fernandes, vai influenciar as denúncias promovidas pelo movimento. Embora tenha-se registro da presença de algumas ações de grupos negros o que a historiografia considera é que o Movimento Negro organizado só é reestruturado em 1978, com a fundação do Movimento Negro Unificado – MNU.

Na atualidade o Movimento Negro é marcado por uma grande diversidade de ideias, ações e orientação política. Todo esse histórico de luta e suas diversas formas de ação fomentam diferentes perspectivas na promoção da igualdade racial. Contudo, é interessante aqui ressaltar o papel da educação nesse cenário reivindicatório.

Domingues (2009) apresenta um histórico muito interessante sobre o papel da educação ao longo da história de luta do Movimento Negro, partindo da desigualdade racial que afeta atualmente nossa sociedade e denunciando que essa situação não é uma novidade do presente, ela já era constatada na sociedade escravocrata que impedia ao negro de viver uma igualdade racial.

Na perspectiva de Domingues (2009) “a educação sempre esteve presente na agenda desse movimento, [Movimento Negro] sendo concebida como um recurso de importância capital para se contrapor ao ‘preconceito de cor’ e garantir a inclusão e prosperidade do afro-brasileiro na sociedade” (p. 968). Nessa perspectiva a luta pela educação seria uma pauta que atravessou diferentes fases do Movimento Negro, sendo que cada fase reivindicou pela etapa considerada mais pertinente para o momento:

Na primeira e segunda fase, as atenções do também denominado “movimento negro” se dirigiram ao ensino fundamental; na terceira fase o eixo das preocupações passou a ser o ensino superior e, especialmente, a construção de uma educação fundada no respeito à diversidade étnico-racial. (DOMINGUES, 2009, p. 968)

Na atualidade o que podemos observar é que o Movimento Negro continua promovendo uma luta que vê a educação como uma ferramenta essencial para a promoção da igualdade. Nessa perspectiva as lutas por acesso e permanência perpassam por todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até a pós-graduação.

Estudos como os de Munanga e Nilma Gomes denunciam que o racismo mantém-se presente em nossas escolas. Crianças negras e brancas não vivenciam em uma equidade racial em suas escolas. Esse processo faz com que as crianças e os jovens negros sejam a maioria dos alunos que estão fora da escola.

Essa desigualdade, ainda segundo Domingues (2007) pode ser observada não apenas no período escravocrata, mas também com a Abolição, pois os negros continuaram excluídos da escola e, aqueles que por diferentes motivos conseguiam romper com essa exclusão, tornavam-se alvos do racismo dentro da escola.

Foi, segundo Domingues (2007), através de ações do Movimento Negro que os negros tiveram a oportunidade de questionar essa situação de desigualdade e garantir, na atualidade, políticas públicas de promoção da igualdade racial que visam reparar os anos de exclusão do negro à educação.

Nos últimos anos o Movimento Negro tem conquistado importantes questões no que diz respeito à promoção da igualdade racial. Entretanto, quando observamos os índices de homicídios, mortalidade infantil, ausência de direitos básicos, os dados do sistema penitenciário, entre outros, o que se pode constatar é que o negro brasileiro continua sendo vítima do racismo, ora de modo velado e ora de modo escancarado, impedindo-o de gozar dos seus direitos de forma igualitária.

Nesse cenário a educação permanece como uma das bandeiras de luta primordiais do Movimento Negro, pois é considerada muito eficaz no combate a mazela do racismo e na promoção da igualdade racial, assim, na atualidade não basta apenas que o negro tenha acesso à educação, é preciso que o conteúdo escolar, os materiais didáticos, a metodologia, entre outros, seja voltada também para o negro.

2.5. Raça como negociação

A forma como o racismo ocorre no Brasil, tendo como alvo a aparência física dos sujeitos, faz com que as pessoas fiquem mais brancas ou mais negras dependendo do espaço que elas ocupam. Expressões como as destacadas por Schwarcz (2012) do “negro de alma branca” nos revelam uma tentativa de clarear as pessoas.

Essa ideia de branqueamento, como destacado anteriormente, é antiga e fez parte de um projeto de nação para o período pós abolição mas que ainda se mantêm presente no imaginário social. Os próprios termos de “preto”, “pardo”, “moreno”, entre outros, nos revelam as particularidades da questão racial no Brasil.

Embora exista uma concepção no imaginário social de que a maioria dos pobres são pretos, o que se observa é que conforme o negro vai atingindo espaços de maioria branca o racismo se mostra mais escancarado ou age no campo do branqueamento. Observamos esse processo com personalidades de renome como Machado de Assis, Chiquinha Gonzaga, entre

outros, que com o passar dos tempos foram representados cada vez mais brancos e com menos características negras.

No Brasil atual a ideia do branqueamento ainda está presente na mentalidade de muitas pessoas. Nessa perspectiva essa pesquisa formulou a seguinte questão para os jovens entrevistados: *Você considera que as pessoas ficam mais pretas ou brancas dependendo dos lugares que elas ocupam?* As respostas para essa questão foram justificadas em diferentes argumentos.

Antonieta ao ser confrontada com essa questão disse que nunca ficaria mais branca, pois toda a sua família é negra e ela tem muito orgulho disso, mas citou um caso interessante de uma amiga:

Tem o caso da menina que eu tava te falando que antes ela achava que ela era branca, aí veio pra cá (CEFET) e descobriu que é negra. Tem muita gente descobri né? descobre que é negro. Acho que não tem gente que descobre que é branco, mas que descobre que é negro tem um cado. Uma vez eu estava numa reunião que minha mãe falou com uma mulher assim: ah, nós negros! E a mulher falou assim: como assim, nós? (risos) eu não sou negra, eu sou morena. Então tá bom se você está dizendo (risos). (Antonieta)

Os dois exemplos citados por Antonieta ilustram a questão da raça como negociação, pois as pessoas que têm a pele mais clara ou menos características que remetam aos povos africanos se não tiverem uma identidade racial bem construída tendem a se sentirem mais brancas e com isso partilhar de mais privilégios em nossa sociedade, visto que os negros não partilham das mesmas oportunidades que os brancos.

Descobrir-se negro, como cita Antonieta, é um processo que tem sido cada vez mais frequente em nossa sociedade em virtude da ampliação e valorização das discussões em torno do pertencimento étnico racial de cada um de nós, processo bem diferente da parcela branca de nossa sociedade, que já nasce com uma afirmação e valorização da cultura branca em contraponto às diferenças raciais.

Luiza, por sua vez, ao ser indagada sobre essa questão voltou seus olhares para o segregacionismo americano e relatou que:

Eu acho, tipo assim, como é que eu posso explicar, tipo, ainda existe essa coisa né? de preconceito, então muitas pessoas que vivem em preconceito sejam elas brancas ou negras têm seus costumes. Eu não sabia que nos Estados Unidos ainda existia aquela coisa de lugar só para brancos, eu fiquei chocada que... gente, até quando? século XXI cara, coisa de negro, de impedir negro de fazer as coisas você estuda na história, coisa de passado, então acho que sim, isso faz a pessoa querer ser branca com certeza. Se você vai, por exemplo, nesse caso dos Estados Unidos, vai pra lá, aí eu quero estudar nessa escola, aí você vai fazer sua matrícula e pera aí você é negra e tal então querendo ou não você vai ficar com a consciência de que você é negro e você vai recusar e tal? Então nem interessa se você é bom, se você for negro já não pode

estudar lá. Mas, aí vai que você consegue entrar lá, aí vai estudar em uma universidade só de branco, aí você está convivendo no meio de pessoas que têm o pensamento só branco então querendo ou não você está fazendo parte daquilo, você tá ajudando, você tá incentivando, incentivando aquele pensamento de que as coisas têm que ser divididas. (Luiza)

Ao promover uma reflexão sobre os Estados Unidos Luiza deixou de problematizar a realidade brasileira, mas destacou uma questão muito importante, ao indagar que é inviável que na atualidade ainda existam regiões onde os negros e brancos tenham que ocupar lugares específicos em virtude de sua cor. Luiza compreende que atitudes como essa são absurdas e arbitrárias, pois fere o princípio de igualdade entre os seres humanos.

Em seu depoimento Luiza destacou ainda que esse processo faz com que os negros, ao vivenciarem um padrão branco, passem a pensar, agir e até colaborar com esse pensamento branco, ao invés de ter oportunidade de explorar os desejos negros. Ao pontuar essa questão o pensamento de Luiza vai de encontro com as ideias de branqueamento, pois o negro, muitas vezes, é levado a absorver o pensamento branco como o padrão enquanto a cultura negra, por exemplo, fica no âmbito do desconhecido.

Abdias, assim como Luiza, refletiu sobre o racismo para além das fronteiras do Brasil para que pudesse argumentar sobre seu ponto de vista em relação ao embranquecimento das pessoas, para ele o branqueamento ocorre:

“Basicamente pelo contraste. Em uma população europeia, por exemplo, você não tem uma tonalidade tão escura, então qualquer brasileiro lá é mestiço, é preto e ele vai ser tratado de uma forma diferente porque existe uma convenção cultural de achar que pessoas negras tem um índice cultural menor e então de regiões mais pobres e por isso precisam roubar ou precisam ser contraventores para conseguir sustento então.

Ao citar a Europa, Abdias problematizou a ideia de que nesse continente os brasileiros não são vistos como brancos e, assim, seriam vítimas do preconceito racial pois existe no imaginário social a concepção de que os estrangeiros negros são pessoas que possuem poucas capacidades intelectuais e culturais. Assim, no Brasil a pessoa poderia até ter certos privilégios pelo fato de ser branco, mas que essa não seria sua realidade na Europa, por exemplo.

Na concepção de Abdias todos os brasileiros estão passíveis de sofrer preconceito e de desejarem ser brancos, pois sociedades como a Europa são consideradas mais desenvolvidas e evoluídas social e culturalmente. Abdias disse não saber problematizar bem essa questão no Brasil devido a miscigenação racial por que passamos, mas que aqui muitas vezes seguimos o padrão europeu, por isso “No Brasil todo mundo acha que as coisas da Europa são melhores ou dos Estados Unidos, então acho que é até normal as pessoas quererem se parecer com as pessoas

de lá, o problema que eu vejo é que a pessoa não pode se sentir menor, pior que eles lá, porque eles se acham demais (risos). (Abdias)

Clementina ao refletir sobre a raça como negociação alegou que “Então a pessoa tenta não admitir que ela é tão negra e se sente mais branca sim, para não sofrer tanto preconceito. Aí fala: ah, não sou negra, sou parda”. (Clementina). A percepção de Clemente vai de encontro com as reflexões propostas no tópico a seguir que trata das múltiplas identidades.

Afirmar-se negro é um processo que depende da construção e do fortalecimento da valorização da cultura negra, pois ao vivenciar uma sociedade que inferioriza o negro e sua cultura os pretos e pardos não sentirão confortáveis para se auto declararem como negros, pois, como cita Clementina, muitos negros não se afirmam como tal para não sofrerem tanto preconceito em nossa sociedade.

Lima considerou que essa ideia de querer ser mais branco é até meio óbvia, pois ele observa que:

Sim, sim, é meio óbvio porquê, tipo, eu acho muito bonito as pessoas que têm aqueles movimentos assim culturais, que querem mostrar o poder da cor ne? tipo essas coisas. Mas, por exemplo, você vê em shopping pessoas são sempre... tudo veste aquela roupa para ficar assim mais aparentado aquela coisa que tem no branco de mostrar que é superior. Então às vezes as pessoas ficam muito preocupados com roupa de marca, em andar bonito, andar aquela coisa. Tem aquele momento que, né? daquela segurada aí eu tenho que agir como branco né. Tem essas coisas. (Lima)

O que Lima chama atenção é o fato de todas as pessoas, sejam elas brancas ou negras, desejarem se comportar da mesma maneira. E o shopping é o cenário onde ele observa isso, esse padrão único de comportamento. Ele destaca que embora existam esses movimentos de afirmação da cultura negra o que se observa é que o padrão branco de comportamento ainda é dominante em nossa sociedade, por isso até mesmo as pessoas negras têm o intuito de parecer com as brancas.

Carolina também tem a mesma concepção de Lima, considerando que as pessoas, de modo geral, desejam ser mais brancas, para ela:

Mais brancas, mais brancas. Eu acho que as pessoas, elas têm é, acho que o racismo velado que a gente enfrenta, ele é, ele acaba fazendo te identificar um pouco mais branca, vai embranquecendo, assim, hoje eu vejo muita gente que tenta... eu enxergo como uma onda de valorização da cultura negra de as vezes tem até cara de apropriação mas a maioria é uma onda das pessoas negras querendo se valorizar mais, querendo dar mais visibilidade à cultura, só que ainda continua, tipo assim, é como se estivesse começando, então vejo que as pessoas muito mais elas se identificam mais como brancas ou padrões eurocêtricos. (Carolina)

Para Carolina o desejo que o brasileiro tem de ser mais branco está relacionado ao racismo velado que existe em nossa sociedade. Atualmente trabalhamos com duas concepções sobre o racismo, pois considerados que existe esse racismo velado, mas que em alguns momentos ele também é escancarado. Carolina apresenta um discurso político muito interessante, pois ao apontar o racismo como um dos fatores que faz com que os negros tendam a seguir uma cultura branca, mostra conhecer o jogo das relações raciais que permeia a sociedade brasileira.

Carolina reconhece ainda que existe um movimento de valorização da cultura negra, mas considera que esse movimento ainda é pequeno e relativamente novo, o que faz com que nem todos os negros tenham a oportunidade de conhecer sua cultura e história para que assim possa valorizá-la e segui-la ao invés de permanecer reproduzindo esse padrão branco.

Para falar desse processo Carolina faz uso até do termo eurocêntrico, questionando as visões que foram construídas em nossa sociedade sobre o que é belo e o que deve ser ridicularizado. Mas, Carolina disse que acredita que estamos caminhando para uma sociedade onde os negros conquistarão mais direitos e terão as mesmas oportunidades que os brancos em nossa sociedade.

Carolina Maria é membro do grêmio estudantil do CEFET MG e disse que em sua gestão pretende promover muitos debates em torno do racismo e da homofobia, pois observa que esses são temas urgentes na formação dos jovens, que como o futuro do país devem ter uma “mente mais aberta para os problemas de racismo, homofobia, machismo e vários outros que tem aí” (Carolina)

João ao ser indagado se as pessoas ficam mais brancas ou pretas dependendo dos lugares que elas ocupam disse que “Não sei, difícil de falar sobre isso, acho que talvez queiram ficar mais brancas, por causa do preconceito, igual eu que não queria aceitar que eu era gay, assim, antes de me assumir”. (João). João disse não ter uma opinião formada sobre essa questão, mas considera que pode ser que as pessoas desejam ficar mais brancas, pois assim como Clementina, considera que talvez essa seja uma alternativa para não sofrer tanto preconceito, pois é exatamente isso que ele fazia antes de assumir sua identidade homossexual.

Milton, por sua vez, considera que as pessoas que são negras ou brancas são assim em todo lugar e que não existe isso de os negros ficarem mais brancos dependendo dos lugares que eles ocupam. Ele destacou que “acho que não, acho que num tem disso não, preto é preto em qualquer lugar e branco também ué, ou o cara vai deixar de ser negão só porque tem um carro e mora numa casa bacana, tem isso não (risos).”. (Milton).

Na concepção de Milton as pessoas não ficam mais brancas dependendo dos lugares que elas ocupam e nem pelos bens que elas acumulam, pois suas características negras estarão sempre em destaque. A visão de Milton é muito interessante, pois ela vai de encontro com as ideias de que mesmo os negros com maior poder aquisitivo não deixam de sofrer racismo, pelo contrário, o que se observa é que o racismo é mais escancarado nos lugares historicamente frequentados apenas por brancos.

Francisco, por sua vez, vai problematizar o conceito de “moreno” e “preto” para refletir sobre o branqueamento das pessoas, segundo ele:

Ah, assim, se a população for mais preconceituosa, vai acabar ficando. Acho que não, não é o lugar (físico) que deixa a pessoa mais preta. Acho que sim, sei lá acho que talvez o preconceito. Se a pessoa for preconceituosa vai ver um moreno e chamar ele de preto”. (Francisco)

Na concepção de Francisco as pessoas ficam mais brancas ou mais pretas de acordo com o preconceito da sociedade, pois se ela tiver a pele mais clara, for “morena” e ser chamada de “preta” seria um sinal de discriminação. Assim, o enegrecimento das pessoas é visto como algo negativo para Francisco, ao ponto que branqueá-las é sinal de harmonia entre as partes.

A visão de Francisco é fruto da sociedade preconceituosa a que estamos inseridos. Ser negro no Brasil é algo visto como negativo, relacionado à pobreza, à desigualdade e ausência de saberes e serviços básicos. Diante desse cenário as pessoas que têm a pele mais clara ou poucas características que remetam aos povos africanos têm a possibilidade de negociarem sua raça e tornarem-se mais brancas em determinados espaços.

O branqueamento nem sempre acontece de forma consciente, muitas vezes, ao alisar o cabelo, por exemplo, a pessoa é levada a crer que escolhe esse visual pelo fato de ser mais bonito e não pela influência que ela sofre de outras culturas. É interessante destacar, porém, que usar os cabelos naturais também não é sinônimo de uma consciência negra. Gomes (1995) ao estudar as mulheres negras constatou que nem todas que utilizam seu cabelo natural o fazem por afirmar sua identidade negra, ao mesmo tempo que nem todas as mulheres que alisam seus cabelos o fazem de forma ingênua ou como forma de branqueamento.

São muitas as questões que perpassam pelas discussões em torno da raça como critério de negociação, a proposta desse tópico não foi trazer uma discussão desse conceito, nem tão pouco aprofundar esse debate, mas buscar na memória dos jovens entrevistados questões que o pusessem a refletir sobre o comportamento das pessoas e os diferentes papéis que encenamos em nossa sociedade fruto das múltiplas identidades da pós modernidade.

2.6. Múltiplas identidades

Para compreender a identidade racial dos jovens negros investigados essa pesquisa apoiou-se nos estudos de Stuart Hall (2006) que compreende que o presente é marcado por um cenário de múltiplas identidades. Para o autor não há mais a compreensão de que as identidades são únicas e fixas, elas estão em constante mudança e movimento.

Stuart Hall (2006) compreende que “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito único” (p. 07). Esse processo tem resultado em, segundo o autor, uma ‘crise de identidade”, pois as sociedades modernas já não contam mais com estruturas fixas e estáveis, fazendo com que as identidades estejam em constante movimento.

As concepções de identidade modificaram-se e estão em constante mudança ao longo dos tempos históricos. Stuart Hall (2006) apresenta três diferentes concepções sobre a identidade: a do sujeito do iluminismo, do sujeito sociológico e do sujeito pós moderno. Os modelos citados pelo autor nos permitem compreender as mudanças que acarretaram no que ele considera uma crise de identidade.

Na perspectiva do iluminismo, como aponta Stuart Hall (2006), a razão, a consciência e a ação estavam centradas no interior dos sujeitos. Assim, a “identidade” já nascia com os sujeitos e se desenvolvia ao longo de sua vida, mas permanecia essencialmente a mesma durante toda a existência do ser.

Nesse contexto a identidade é compreendida a partir de uma perspectiva muito individualista e centrada no masculino, além disso, o meio em que os indivíduos viviam não era tomado como um fator que poderia influenciar suas identidades, já que a identidade era centrada no interior dos sujeitos.

O sujeito sociológico, segundo Hall (2006) “refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com outras pessoas importantes para ele” (p. 11). Assim, a identidade era compreendida como fruto da relação entre o interior e o exterior, propondo uma leitura de que a identidade é formada pela interação do sujeito com o meio.

Essa concepção não abandona o “eu interior”, mas considera que ele não é estático, está em constante mudança, pois sofre influência de outras pessoas, da cultura, dos costumes, enfim,

do meio em que o sujeito está inserido. A identidade seria o preenchimento do espaço entre o universo pessoal e o mundo político, onde os sujeitos vão internalizando significados e valores da sociedade em que está inserido.

Stuart Hall (2006) defende que “O sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e mal resolvidas” (p. 12). Ainda segundo o autor, esse processo resulta no sujeito pós moderno, que tem sua identidade fragmentada e não mais fixa, essencial e permanente, nessa perspectiva Hall (2006) argumenta que a identidade:

É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória de nós mesmos ou uma confortadora ‘narrativa do eu’. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconfortante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (p. 13)

O sujeito pós-moderno, como argumenta Hall (2006), tem múltiplas identidades que estão em constante movimento, essas identidades são, por alguns momentos, até mesmo contraditórias, pois na pós-modernidade assumimos diferentes identidades em virtude dos lugares que estamos. Não há mais como falar em identidades únicas e estáveis já que as identidades estão em constante deslocamento.

Nessa perspectiva os alunos da educação profissional e tecnológica do CEFET não têm apenas a identidade de aluno, mas múltiplas identidades. Luiza, por exemplo, relatou que antes de entrar no CEFET ela dançava em uma companhia de dança, certamente quando estava realizando alguma apresentação a identidade de Luiza que mais ficava em evidência era a de dançarina, não a de estudante do CEFET MG.

O deslocamento em um transporte coletivo, por exemplo, também nos revela como nossas identidades são múltiplas, pois nesse espaço circulam pessoas de diferentes profissões e com objetivos diversos, mas naquele momento, quando utilizam-se do transporte coletivo têm uma identidade em comum, a de passageiro.

Nossas identidades modificam-se continuamente. Um professor não é sempre professor, ele também assume outras identidades como o de pai, de motorista, militante social, aluno, entre uma infinidade de outras possibilidades. É nessa perspectiva que Stuart Hall (2006) argumenta

que as identidades são múltiplas e por vezes até contraditórias, com a identidade racial não é diferente, ela está embutida nessas múltiplas possibilidades.

A identidade negra é algo que se constrói por toda a vida e, ao viver em uma sociedade racista, o negro, não raramente, é impedido de afirmar essa identidade, pois em diferentes setores como na televisão, nas revistas e livros, no cinema, na moda e beleza, entre outros, é representado em critérios de inferioridade que o impede de conhecer e valorizar sua cultura e até sua aparência física.

Ao tematizar sobre as relações étnico raciais e a presença do racismo em nossa sociedade é comum ouvirmos de pessoas que tem familiaridade com essa discussão a justificativa de que o próprio negro é preconceituoso com ele mesmo. Ora, em uma sociedade onde ele ouve cotidianamente que sua aparência é feia, que sua origem é escravista, que seu povo não foi organizado o suficiente para resistir à escravidão, entre outras falácias, como ele poderia afirmar sua identidade negra? Se o negro não afirma sua identidade é porque ele não teve a oportunidade de conhecer a grandiosidade da cultura negra e construir sua identidade racial.

Tive a oportunidade de trabalhar no Censo Demográfico de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, visitando a casa de vários brasileiros para obter diferentes informações, entre elas a cor dos brasileiros. Notei que essa era uma das questões que mais causavam constrangimento, muitas pessoas inclusive se recusavam a responder essa questão. O estranhamento com essa alternativa era maior do que quando eu indagava a pessoa sobre a renda de sua família, dizer sobre a cor é mais íntimo do que sobre a renda.

Em uma das casas que visitei fui recebida por um homem fenotipicamente negro que quando indagado sobre sua cor ele me respondeu que era pardo. Sua mulher, que estava ao seu lado, não satisfeita com a resposta que ela havia me dado falou que ele deveria se declarar como preto. Eu, disse que ele poderia se declarar da cor que ele desejasse, pois o critério é de auto declaração. Ele, então, disse que gostaria de se declarar como branco.

Quando estou em cursos de formação que tratam da temática racial dou exemplo para tratar da identidade negra e, não raramente, as pessoas consideram esse fato engraçado e o relacionam a questões já comentadas como a de que o próprio negro não aceita suas características e a cultura de seu povo.

Contudo, esse exemplo não é para reforçar esse estereótipo contra o negro, mas para chamar a atenção para o fato de que esse homem tinha um filho de cinco anos de idade e que se aquele homem tinha dificuldades para assumir sua identidade racial era pelo fato de que ele não teve a oportunidade de conhecer e valorizar a cultura do povo negro, assim, ao ter

dificuldades para reconhecer sua beleza, esse homem certamente tem dificuldades para realizar a construção da identidade negra junto ao seu filho.

Esse caso não é uma realidade isolada, ele ilustra a situação de muitos brasileiros. Desde criança nós negros ouvimos que nosso cabelo crespo é ruim, que nossos lábios e bocas são grandes e feios, que nossa pele é feia, entre outros estereótipos, como exigir que alguém assuma sua identidade negra nessas condições?

No Brasil, como pontuado no tópico que trata do racismo à lá brasileira, a identidade racial está associada a aparência física dos sujeitos e não à sua ancestralidade. O racismo também age nessa perspectiva, atacando aqueles que tem a pele negra, os cabelos crespos, entre outros. Assim, um jovem branco, nascido em uma família negra, não sofrerá racismo, pois esse racismo de marca persegue nossa aparência física, não nossa origem familiar.

Nessa perspectiva Gomes (1995) compreende que ser negro no Brasil é uma questão política, social e cultural, é uma forma de defender e valorizar a história e cultura do povo negro, não é algo que se limita apenas à nossa aparência física, mas que se relaciona com uma postura política.

Partilhando da concepção de Hall (2006) que defende que as identidades na pós modernidade são fragmentadas e da perspectiva de Gomes (1995) que trata da identidade negra como uma afirmação política, o próximo tópico trata da afirmação da identidade negra dos jovens entrevistados, pois se no questionário aplicado em suas turmas eles se declararam pretos e pardos gostaríamos de saber que elementos de suas vidas faz com que eles declarem-se ou não como jovens negros.

2.7. Você é negro(a)?

Esse tópico é resultado de uma das alternativas que compunha o roteiro que orientou as entrevistas realizadas com os alunos do CEFET MG. Ela, contudo, não aparecia dessa forma direta, havia uma introdução que dizia o seguinte “*No questionário aplicado em sua turma você se declarou como preto/pardo. Você sabia que para o IBGE os negros são a soma de pretos e pardos? Você se considera uma pessoa negra?*”. Apenas o Abdias Nascimento e a Antonieta, do total de dez entrevistados, afirmaram conhecer que o IBGE fazia essa soma entre pretos e pardos.

A partir dessa questão os alunos foram argumentando sobre seu pertencimento racial e revisitando suas memórias buscando informações sobre sua afirmação étnica. O quadro a seguir

é resultado de uma tabulação das respostas obtidas através dessa questão, posteriormente, cada resposta é comentada de forma qualitativa.

Tabela 2: Auto declaração de cor/raça

ALUNO(A)	COR/RAÇA		VOCÊ É NEGRO(A)?	POR QUE?
	PARDO	PRETO		
Luiza		X	SIM	COR/CULTURA/FAMÍLIA/HISTÓRIA
João		X	SIM	FAMÍLIA/COR/HISTÓRIA
Lima	X		SIM/NÃO	COR
Clementina	X		SIM	COR/FAMÍLIA
Solano		X	SIM/NÃO	COR/FAMÍLIA
Francisco	X		SIM	FAMÍLIA
Milton		X	SIM	COR
Antonietta		X	SIM	FAMÍLIA/COR/HISTÓRIA/CULTURA
Abdias	X		SIM/NÃO	COR/HISTÓRIA
Carolina	X		SIM	CULTURA/HISTÓRIA

Nesse quadro foram destacados os conceitos utilizados pelos alunos para afirmar ou não seu pertencimento étnico racial. Apenas o Lima e o Solano afirmaram não ser negros, os argumentos para essa afirmação são analisados ao longo desse tópico.

Os demais alunos afirmaram essa negritude e buscaram elementos em suas vidas que embasavam essa afirmação. A cor da pele foi um dos critérios mais utilizados pelos alunos para tratar do seu pertencimento racial, mas também a cultura, a família e a história do povo negro foram utilizados como argumentos.

Afirmar-se como negro é, como defende Gomes (1995) um ato político, ao declararem-se negros os jovens, embora tenham colocado a cor da pele como um dos principais critérios, revelaram outros elementos de suas vidas para compor essa resposta. Elementos esses que estão intrinsicamente relacionados à identidade de cada um deles, pois como ressalta Ferreira:

“A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros critérios de aceitabilidade, de admissibilidade e de credibilidade, e que se estabelece por meio da negociação direta com os outros. Isto quer dizer que memória e identidade podem ser perfeitamente negociadas e não fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo”. (FERREIRA, 1997, P. 1)

Os apontamentos de Ferreira (1997) colaboram com a desconstrução da ideia de que pelo simples fato de ser negro o sujeito é livre de preconceitos contra os outros e contra a si mesmo, isso não é verdade, esse negro está inserido em uma sociedade racista e preconceituosa, logo ele não está livre dessas mazelas, pelo contrário, se ele não tem uma referência, como

aponta Ferreira, as chances dele construir uma afirmação da sua identidade negra são quase nulas, pois nossas identidades como apontam Hall (2006) e Ferreira (1997) são construídas na troca com os outros e estão em constante mudança.

Afirmar-se negro é apenas uma das múltiplas identidades que os alunos entrevistados podem assumir ao longo de suas vidas. Assim, cada um apresentou os argumentos que considerou mais pertinentes para tratar dessa identidade negra. Luiza, utilizou-se da cultura para demarcar seu pertencimento étnico racial, segunda ela:

Olha, eu acho que, tipo assim. O que mais me faz me identificar como negra, obvio é a cor de pele. Mas, acho que, se em um questionário como esse que foi aplicado em minha sala eu colocasse que eu era branca, eu não me considero nem parda. Eu acho a cultura negra uma coisa muito, como é que eu posso falar, acho que, tipo assim, pelo que a cultura negra já passou, o que ela conquistou, então eu acho muito bacana, muito... muito... muito legal. Então eu me considero negro sim, tenho família, meus parentes são negros, bem mais escuros do que eu, então eu me considero negra sim, até pela história deles, dos antepassados que eu consigo ligar a tudo que já aconteceu à cultura negra. Então eu me considero negra sim, não tenho vergonha nenhuma. (Luiza)

Luiza declarou-se como preta no questionário aplicado em sua turma e, durante a realização dessa entrevista, reafirmou sua identidade negra. Para ela a cor da pele é um dos indicativos do seu pertencimento étnico racial, mas, embora tenha citado a cor primeiramente, ela reconhece que seu pertencimento também está relacionado à cultura do povo negro.

Para demarcar seu pertencimento racial Luiza recorreu ainda aos seus parentes e seus antepassados negros. Assim, para Luiza, a família também é um indicativo do pertencimento racial. Durante toda a entrevista de Luiza, ela se referiu ao povo negro usando termos como “meu povo”, “nós negros”, “meus antepassados negros”, entre outros, que revelaram que sua afirmação de jovem negra não foi uma mera formalidade, mas uma afirmação que permeia pela sua identidade negra.

Luiza relatou ainda que “é como se eu sentisse que eu fizesse parte de um pedacinho da história negra, da cultura negra, então eu acho isso muito bacana. Eu olho como uma coisa vencedora, uma coisa que conseguiu vencer, conquistar o direito” (Luiza). Na cultura negra a referência aos antepassados é sempre muito presente e essa presença é perceptível no depoimento de Luiza. Ao se considerar como parte da história e cultura negra Luiza reafirma sua identidade negra.

Antonieta, também autodeclarou-se preta e, em seu depoimento, foi possível constatar seu pertencimento racial. Antonieta relatou que:

“É, acho que eu, [Antonieta], hoje, não sei se tivesse outra referência seria assim, mas a primeira coisa que eu pensasse para falar de mim, antes de filha de (líder de movimento negro), acho que eu ia falar que eu era negra, depois os próximos. O que é pardo? o que é pardo? Nem sei assim, sério” (Antonieta)

Filha de uma importante e famosa militante do movimento negro, Antonieta, disse que teve o privilégio de nascer em uma família negra. A questão racial sempre esteve presente na construção de sua identidade racial. Reconhecer e afirma-se enquanto negra é, segundo Antonieta, uma questão passada de geração para geração em sua família. Ela contou que sua mãe, quando criança, sempre ouvia de sua avó que ela era muito linda, que sua pele e cabelo eram lindos. Esse processo fez com que sua mãe sempre se orgulhasse de seu pertencimento racial e, conseqüentemente, teve a possibilidade de construir a afirmação dessa identidade também com seus filhos.

Ao falar sobre a cultura e o povo negro, Antonieta, assim como Luiza, utilizou-se de terminologias como “nós negros” e “meu povo negro”, revelando que se sente parte da cultura e história do povo negro em nosso país. Além de suas falas, Antonieta e Luiza também carregam em seu estilo a cultura afro. Com seus lindos cabelos crespos soltos, as duas jovens disseram que gostam de exibir um penteado afro e consideram que essa é também uma forma de afirmação da negritude.

Clementina, por sua vez, declarou-se parda e apresentou-se com um discurso negro, mas ela, embora considere que os cabelos cacheados e crespos são lindos, disse que prefere alisar seus cabelos:

...meu cabelo, por exemplo, eu faço progressiva nele e não é por eu ter algum tipo de preconceito, sei lá, é porque eu acho mais fácil e eu gosto dele assim. Mas tem gente que acha ah! você não quer assumir que é negra com seus cachos. Mas eu acho uma questão assim de do que você quer. Tem gente que gosta no cabelo cacheado eu acho muito bonito e tem gente que não gosta. Eu não acho que isso seja alguma dificuldade para assumir que eu sou negra. Tem gente que diz que é. O negro tem que usar o cabelo afro e o branco pode usar do jeito que quiser. (Clementina)

Os apontamentos de Clementina são muito interessantes. Em seu discurso, assim como Luiza e Antonieta, Clementina referia-se ao povo negro a partir de termos como “nós”, incluindo-se na história e cultura negra. Mas, para ela o fato de alisar seus cabelos não é negar sua identidade negra, mas uma forma de poder usar seu cabelo da forma que considera mais apropriada, sem ter que seguir um estilo específico só pelo fato de ser negra.

Clementina, vai de encontro com as conclusões de Nilma Lino Gomes (1995) ao estudar a relação entre o cabelo afro e a identidade negra de um grupo de professoras. Gomes percebeu que nem sempre o cabelo está relacionado com a afirmação da identidade negra, pois encontrou

mulheres negras que alisavam seus cabelos, mas tinham um grande envolvimento e afirmação do seu pertencimento racial, ao ponto que outras, que utilizavam seus cabelos afro, não apresentavam uma identidade negra.

Ao falar da cobrança que sofre para não alisar seus cabelos, Clementina nos remete para uma discussão muito relevante. Há, no imaginário social, uma ideia de que os negros que usam cabelos alisados é porque não assumem sua identidade racial. Essa situação, como demonstrou Nilma (1995) nos revela que é incoerente com a realidade.

Clementina faz uma reflexão muito interessante ao afirmar que “O negro tem que usar o cabelo afro e o branco pode usar do jeito que quiser. Ser negro não é fácil, querem mandar até no jeito que a gente usa nosso cabelo.” (Clementina). Através dessa fala é possível captarmos a angústia de ser mulher negra. Clementina diz que se sente muito incomodada quando as pessoas falam isso sobre seu cabelo.

O racismo à lá brasileira, como discutido no Capítulo II dessa pesquisa, utiliza-se da aparência física dos negros para exaurir o preconceito. Nesse cenário o cabelo é um dos grandes alvos desse racismo. Não raramente, pessoas com cabelos cacheados ou crespos sofrem com atitudes discriminatórias, que consideram esses tipos de cabelos como ruins, o que muitas vezes afeta a afirmação da identidade do povo negro.

Clementina apresentou um discurso no qual foi possível constar sua identidade negra, mas quando indagada sobre seu pertencimento racial, Clementina demonstrou que essa ainda é uma questão aberta, pois ela ainda não tem uma forma definida de como se autodeclarar. Clementina, quando ao responder a indagação se considerava-se uma pessoa negra, ela respondeu que “Me considero. Assim eu coloco parda porque meu pai é negro e eu vejo que ele é mais escuro do que eu e assim minha mãe é meio branca. Aí eu meio que me declaro parda mas eu fico pensando se eu sou parda mesmo ou se eu sou negra porquê eu sou bem escura (risos)”. (Clementina).

As reflexões de Clementina não são individuais, elas representam as perspectivas de muitos brasileiros. Em nosso país, a afirmação da identidade negra é perpassa pela construção da nossa identidade. Crianças e jovens que crescem sem referências negras em suas vidas, que são vítimas do racismo de marca, entre outros, tendem a não conhecer a história e cultura do povo negro e, conseqüentemente, ter dificuldades para assumir sua identidade racial.

Carolina, conforme já exposto, apresentou uma contradição no preenchimento do formulário aplicado em sua turma. Ela se autodeclarou como parda, mas quando indagada se considerava-se uma pessoa racista, ela escreveu, mesmo sem ter um espaço destinado para isso, que “sim, como branca, por ser privilegiada, mas busco desconstruir” (Carolina).

Ao declarar-se parda e depois branca Carolina, assim como Clementina, nos permite refletir sobre o tabu que ainda é falar em cor/raça no Brasil. Ser negro é vivenciar cotidianamente uma série de preconceitos. Desde pequenos nós negros ouvimos que nosso cabelo é ruim, que nossa pele, lábios, nariz, entre outros, são feios, depois querem que o negro tenha orgulho de sua cor/raça.

Como podemos exigir que o negro tenha uma postura de orgulho e valorização de sua história, cultura e corpo se nossa sociedade racista nos impede desse conhecimento? Nas propagandas, novelas, filmes, na produção de roupas e produtos de beleza, entre outros, o negro não é o público alvo. Assim, as crianças e jovens não se veem representados nesses espaços e, conseqüentemente, tendem a valorizar aquilo que lhes são apresentados como padrão e bonito.

Carolina, embora tenha feito uma auto declaração contraditória revelou-se como uma menina muito politizada que considera a questão racial uma bandeira essencial para a promoção da igualdade em nossa sociedade. A contradição de Carolina pode ser compreendida a partir do seguinte trecho de sua entrevista:

Assim, eu acho, mais recentemente eu tenho me identificado mais como negra. Eu tenho uma crise muito grande entre esse negócio de ser negra ou branca porque eu já ouvi dizer que a afirmação parda é uma coisa para te colocar, assim, menos negro, já ouvi e aí eu me sinto um pouco assim. É eu me identifico mais com pessoas negras do que com pessoas brancas, mas eu vejo que eu tenho muito traço de gente branca. (Carolina)

A partir do depoimento de Carolina é possível perceber que ela tem grande admiração pela cultura e o povo negro, mas por ter a pele mais clara tem receio de se declarar como negra, pois, segundo ela: “Eu queria me declarar negra, mas não sei se posso, pela minha pele ser assim, branquinha” (Carolina). O que faz Carolina ter uma declaração de cor contraditória é seu receio de, por ter a pele branca, poder se declarar como negra.

Carolina, assim como Clementina, destaca seu cabelo como um indicador da questão racial, ela relatou que:

Quando eu era mais nova eu acho que a única questão que bate disso é do meu cabelo, recentemente que eu comecei a aceitar ele, porque ele é crespo. Tipo assim, tem essa coisa de que existe um preconceito muito grande com isso, então quando eu era mais nova eu tentava ficar com o cabelo mais lisinho, que era uma coisa assim, mais aceita, mas só isso, eu nunca me declarei como branca, eu nunca me enxerguei como uma pessoa branca, mas parda, café com leite (risos). (Carolina)

Para Carolina, a afirmação e valorização do seu cabelo crespo é uma forma de assumir sua identidade negra, mesmo que sua pele seja branca. Ao usar seu cabelo natural ela considera

que demarca e valoriza sua identidade negra. Quando criança, buscava sempre alisar o cabelo, como uma forma de negação do seu pertencimento étnico, mas hoje, utiliza-se exatamente do seu cabelo para fazer essa afirmação da sua identidade negra.

A contradição inicial apresentada por Carolina foi suprida pelo seu depoimento. Ao trazer a público suas memórias de quando alisava seus cabelos e como hoje tem uma postura diferente, Carolina estava dizendo que hoje ela tem uma percepção diferente quanto ao seu pertencimento étnico racial. O que antes ela deseja esconder, hoje traz a público como forma de afirmação de sua identidade.

Mas, se todas as meninas dessa pesquisa afirmaram sua identidade negra e reafirmaram a questão ora respondida no questionário aplicado em suas turmas, o mesmo não se pode dizer dos meninos. Solano foi o caso que mais chamou a atenção, pois no questionário respondido em sua turma ele declarou-se como preto, mas na entrevista ao ser indagado se considerava-se negro ele respondeu que:

Não, é, eu me considero na verdade até pardo. Por que, assim, na verdade eu sou nascido branco, mas eu fiz natação por 10 anos seguidos, desde pequenininho eu fiz natação e tal e acabou que a pele acostuma e escureceu, ai agora não volta mais, então, acabou que, acho que eu me considero pardo, né? Lá na hora de preencher o papel, eu fiquei com dúvida na hora. Em questão de cor que eu me considero, né? Porque se o IBGE considera isso e se me considero pardo, então sou negro. Igual eu falei, eu sou nascido branco, eu tenho, minha família é toda branca, assim não dá pra falar branco porque no Brasil é uma mistura. Meu pai é meio termo, minha mãe é meio termo, então assim não dá para falar muito, mas eu, dependendo do conceito que você considera negro, por cor eu me considero negro, porque, por causa de cor da pele, mas ideologia eu já não sei, já escapou um pouco, já sai um pouco. Ah. Só cor da pele mesmo. (Solano)

Solano não sabia que o IBGE soma pretos e pardos para dizer do quantitativo de negros em nossa sociedade, ao optar pela cor preta ele estava dizendo apenas da cor de sua pele e não afirmando seu pertencimento racial, tanto que ele frisa duas vezes que nasceu branco e mais, diz que sua pele só ficou escura pelo fato de ter feito natação por 10 anos o que acarretou no escurecimento de sua pele.

Assim, Solano diz que se o IBGE considera que ele é negro, então ele é, mas que ele não se vê dessa forma, pois sua família é de pessoas de pele mais clara, mas que como o Brasil é uma mistura étnica ele não poderia declarar-se totalmente branco, mas que considera-se negro somente pela sua cor de pele, que para ele não é original, mas fruto de uma longa exposição ao sol.

Nesse contexto foi possível constatar que Solano não é negro, pois ele não se afirma política ou culturalmente como negro, pelo contrário, ele diz que somente sua pele denuncia

isso, mas que ideologicamente ele não tem nenhuma identificação com “os negros”. Ao se referir ao povo negro ele utiliza-se de termos como “os”, “eles” e em nenhum momento inclui-se nessa história, chegando a afirmar em outro momento da entrevista que essa discussão em torno da questão racial é bobagem, conforme será pontuado no tópico “Preconceitos que vi e vivi” no último capítulo dessa pesquisa.

Lima, por sua vez, declarou-se pardo, mas ao longo de nossa conversa foi possível perceber que ele não tem uma aproximação com a cultura negra. Disse que admira muito o movimento negro, as lutas pela igualdade racial, mas que esse não é um assunto que está diretamente relacionado à sua percepção racial, pois segundo ele “Me considero pardo, mas tenho a pele muito branca. Eu falo que sou pardo porque acho que nenhum brasileiro é branco, porque somos todos misturados”. (Lima).

Ao se referir ao povo negro Lima utilizou-se de termos como “os negros”, “eles”, mostrando que não estava se incluindo nesse discurso de ser negro. Segundo Lima, ele nunca sofreu preconceito racial, mas já sofreu muito preconceito por ser homossexual. Ao longo de nossas conversas Lima trouxe de suas memórias muitas questões relacionadas a sua orientação sexual, revelando que sofreu e ainda hoje sofre muito preconceito por ser gay.

Pude constatar que para Lima, sua orientação sexual diz mais da sua identidade do que seu pertencimento étnico. Ao revisitar suas memórias da infância destacou os preconceitos e discriminações que sofreu por ser gay, da luta de reconhecer-se e assumir-se homossexual, conforme é possível observar no depoimento a seguir:

Nunca sofri preconceito por cor não, mas o tempo todo foi sempre, tipo, aquele preconceito assim de ser gay, porque todo gay tem aquela fase assim, ah! eu não me assumi ainda, então, tipo assim, você fica meio... todo mundo te pergunta se você é gay e você vai lá e fala que não, não sou, sou não, então, eu sofri muito preconceito com isso e muitas vezes ficava a bichinha. Hoje em dia não me incomoda porque como sou assumido. Se chegar para mim e falar você é gay, vou dizer ah! fala sério, você está jurando que eu sou gay? (risos). Pra mim hoje é uma coisa assim, eu já me afirmei, mas quando eu estava assim naquela fase de aceitação, todo gay tem essa fase, eu estou me aceitando, aquela coisa, sempre, sabe? Você sabe que é, mas você tem aquela de que eu estou me aceitado. (Lima)

Os depoimentos de Lima, a exemplo do trecho transcrito acima, colocaram sua identidade homossexual como sua principal identidade. A questão racial, aparece como uma questão secundária, pois, segundo Lima, ela nunca foi um problema já que ele tem a pele branca.

Stuart Hall (2006) ao falar da identidade na pós-modernidade argumenta que nossas identidades não são fixas e estáveis, elas estão em constante mudança. O fato de Lima ter a pele branca fez com que ele não sofresse preconceito racial, mas sua orientação sexual sempre foi e

ainda é vítima de preconceitos e discriminações, fazendo com que sua identidade homossexual esteja mais evidente.

Essa, contudo, não é a mesma realidade de João, declarado preto e homossexual. Para João o preconceito vem em dobro pela cor e pela orientação sexual. João, ao ser indagado se considerava-se negro respondeu que:

Preto, sim, porque assim é... por causa da minha cor e assim por conta da história que a gente ouve, de tudo que a gente, que já ouvi falar da luta, então acho que assim, tem muita gente que é, tem a cor mais ou menos da minha assim, aí pergunta o que que é, aí fala que é pardo, tipo assim, poderia, tipo assim, digamos que não tem assim sabe orgulho, acho que ser negro é feio. Eu tenho orgulho, eu gosto de falar isso: sou negro, tipo assim, que mal tenho em falar isso, acho que é mais por conta disso assim.

Para João declarar-se preto é sentir orgulho de sua história e da história de seus antepassados, ele não compreende como que outras pessoas que tem a mesma cor que eles declaram-se pardas ou as vezes até brancas. Isso acontece, como já pontuada, pela ausência de uma construção da identidade racial. João, por ser filho de mãe e pai negros teve a oportunidade de desde cedo ouvir aspectos de valorização da cultura negra, o que nem sempre acontece com os demais negros brasileiros.

João relatou que nunca teve dificuldades para assumir sua identidade racial, desde criança via-se como negro e ouvi de sua mãe história que o fizeram ter orgulho de ser negro, mas que teve muita dificuldade para assumir sua identidade sexual, foi somente após ingressar no CEFET, em 2014, que ele sentiu finalmente pronto para assumir para si mesmo que é gay.

A identidade homossexual, segundo João, foi mais difícil de ser aceita pelo fato de que sua própria família discrimina homossexuais, tanto que ele ainda não teve um diálogo sobre sua identidade gay em sua família, pois tem medo de sofrer represália. João contou que várias vezes sua identidade homossexual é mais vítima de preconceito do que sua identidade racial.

Na escola, embora ele sofresse racismo, como será abordado no último capítulo dessa pesquisa, era sua identidade sexual o principal alvo da perseguição pelos colegas. Seu jeito de correr, suas amizades com mulheres, sua negação para o futebol, entre outros, eram os principais motivos do preconceito de seus colegas. João contou ainda que sofria preconceito pelo fato de ser muito esforçado e estudioso, segundo ele até mesmo alguns professores o discriminavam pois ele perguntava demais nas aulas.

O relato de João reafirma como nossas identidades estão em constante mudança, pois ora ele sofria preconceito pela cor de sua pele, ora pela sua orientação sexual, ora por ser um

aluno muito aplicado, entre outros, revelando que nossas identidades não são estáveis e únicas, mas múltiplas.

Abdias declarou-se pardo e disse conhecer que o IBGE somava os pretos e pardos para contabilizar a sociedade brasileira, pois estudou os critérios estabelecidos para utilizar-se das cotas ao realizar a seleção do CEFET. Abdias disse que nunca teve a preocupação de se auto declarar negro, pois considera que tem “várias raízes”, conforme o depoimento a seguir:

Sim, eu sabia basicamente por informação sobre as cotas porque as cotas sempre se aplicam a pretos e pardos. Eu me considero uma pessoa com várias raízes, digamos assim, minha mãe, a avó dela era a índia e ela, a índia, se casou com um branco só que antes esse mesmo branco não era branco, ele era pardo e a mãe dele tinha casado com um negro, então é uma mistura basicamente de portugueses, negros e indígenas. Eu acho que meus traços são mais indígenas só que eu também tenho uns traços brancos e aí então eu tendo a acreditar que eu estou no meio termo. Mas eu sempre, digamos, me atentei a causas mais humanitárias e quando os brancos me chamam de preto, quem é preto geralmente não me chama de preto, também meu tom é mais claro, mas para mim nunca procurei me auto definir. Acho que nunca tive essa, nunca sofri alguma coisa que fizessem agarrar tanto porque eu sempre lidei sem preconceitos e as pessoas que eu vivi geralmente eram negras e pardas e não tenho preconceito para mim. (Abdias)

Ao responder essa alternativa Abdias falou de poucas evidências da sua percepção racial, mas enunciou alguns interessantes aspectos sobre o processo de miscigenação, revelando que o fato de sua família ser fruto de diferentes grupos étnicos ele tem dificuldades de afirmar uma única identidade.

Abdias destacou ainda que “quem é preto geralmente não me chama de preto” (Abdias), mas que os brancos reconhecem que ele não é branco. Essa situação também está relacionada à miscigenação destacada anteriormente. Aqui, diferente das nações onde existiu o segregacionismo, o racismo atua no campo da aparência, por isso, é uma relação tão complexa. Abdias, por ter a pele mais clara, como ele declarou, vivencia esse racismo de forma diferente, ora de forma velada, ora de forma explícita, como será abordada no último capítulo dessa pesquisa, quando são destacados os preconceitos vivenciados e observados pelos jovens entrevistados.

Ao longo de seu depoimento Abdias destacou uma outra identidade, a de camponês, nascido e criado no interior de Minas Gerais, Abdias traz consigo características e costumes de um jovem do campo e relatou já ter sofrido preconceito por isso, o que para ele é algo absurdo, pois disse defender causas humanitárias.

CAPÍTULO III

JOVENS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

*Fonte orais contam-nos não apenas o que o povo fez,
mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo
e o que agora pensa que fez. Alessandro Portelli.*

A história da educação no Brasil é marcada por contradições e avanços e um histórico de muitas mudanças. O estudo de cada uma das fases da história do nosso país nos revela uma

forma específica de compreender e promover o processo educativo. Um breve passeio pela nossa história nos permite compreender melhor a educação da nossa atualidade.

Com a conquista destas terras os colonizadores ignoraram e subjugarão todas as formas de conhecimento dos povos aqui que aqui viviam. Manfredi (2002) destaca que o processo educativo dos nativos se dava através da sociabilidade na vida cotidiana, nas festas, rituais, entre outros, onde os mais jovens aprendiam com os mais velhos.

Para Manfredi (2002) “Tratava-se, portanto de um processo de Educação Profissional que integrava (e ainda integra) ‘saberes’ e ‘fazeres’ mediante o exercício das múltiplas atividades da vida em comunidade” (p. 67). Nesse contexto o processo educativo não se limitava a momentos específicos, ele integrava todas as atividades das comunidades.

Contudo, o modelo educativo que prevaleceu ao longo da educação ofertada na colônia não foi o dos nativos que aqui viviam, mas o do colonizador. Junto com as caravelas portuguesas chegou-se ao Brasil métodos tradicionais europeus de educar. A Igreja Católica logo tratou de catequizar os nativos que aqui viviam sob sua perspectiva eurocêntrica.

Mas, no geral, o que podemos dizer é que a educação proposta pela colônia portuguesa não tinha o intuito de formar pessoas que pudessem refletir sobre a sociedade ou sobre a dominação que viviam, o intuito era qualificar mão de obra para o trabalho. Um olhar atento para a escravidão negra nos revela que esses povos foram escravizados também pelos conhecimentos que dominavam. Técnicas já utilizadas na mineração no continente africano, por exemplo, foram incorporadas e reproduzidas aqui no Brasil como se tratassem de um conhecimento europeu.

Esse cenário que desqualificava o processo educativo fomentado pelos indígenas e africanos deu origem a uma sociedade que impunha não apenas o trabalho forçado, mas também a forma como esse trabalho deveria ser ensinado aos demais. O sistema escravocrata virou durante muitos séculos em nosso país e influenciou muito a forma como as pessoas, ainda na atualidade, compreendem o trabalho.

Ao longo do período colonial o modelo de educação que prevaleceu foi o promovido pela Igreja Católica, mesmo que em alguns momentos está tenha sido impedida de continuar catequizando os indígenas, foram suas práticas e alguns iniciativas privadas que marcaram o contexto da educação desse período. Manfredi (2002) considera que é importante ter em mente que nesse período igreja e estado eram indissociáveis, por isso, o processo educativo promovido pela igreja estava intrinsecamente relacionado também aos interesses do estado português.

Com a chegada da Família Real ao Brasil, em 1808, é possível constatar um novo período do que se diz respeito às questões econômicas, políticas e sociais. Nesse cenário a

educação passar por profundas mudanças com o intuito de atender aos anseios dos grupos dominantes, pois é nesse contexto que são fundadas as primeiras escolas profissionais. Mas, é importante destacar que:

Desde o período colonial, quando um empreendimento manufatureiro de grande porte – por exemplo, os arsenais da Marinha, exigia grande aporte de mão de obra – não disponível –, o Estado envolvia o trabalho e a aprendizagem compulsória, ensinando ofícios aos menores pobres e excluídos da sociedade: os órfãos, os abandonados, os desvalidos” (MANFREDI, 2002, p. 76)

Já em 1809 é criado o Colégio das Fábricas, pelo então Príncipe Regente D. João. A criação desse colégio teve um caráter assistencial, mas também visava atender as demandas da economia do período, tendo em vista a suspensão da proibição das indústrias manufatureiras no Brasil. No 2º reinado, a educação profissional manteve seu caráter assistencial ao priorizar como público dessas escolas os menores abandonados. Nesse período foram criados os Liceus de Artes e Ofícios.

Em 1906, com a consolidação de uma política de desenvolvimento industrial, comercial e agrícola, a educação profissional, além do seu caráter assistencialista, passou também a fomentar a formação de operários para as novas demandas do mercado.

No início do século XX, sobretudo a partir de 1910, com a criação de Escolas de Aprendizizes Artífices, destinadas às pessoas pobres, houve um momento decisivo na consolidação da educação profissional no Brasil. Posteriormente, na década de 1920, a Câmara de Deputados discutiu sobre a ampliação da oferta dessa modalidade de ensino, com uma proposta que abrangesse mais pessoas e não somente os pobres.

Com a reforma educacional empreendida pelo então Ministro Francisco Campos, em 1931, houve a regulamentação e organização do ensino secundário e profissional para o comércio. As Leis Orgânicas da Educação Nacional, em 1942, também conhecidas como a Reforma Capanema, instituiu vários decretos organizando a rede federal de ensino industrial.

Outro momento marcante nesse processo histórico foi a promulgação da Lei nº 4.024/1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que equiparou o ensino profissional ao acadêmico. Posteriormente, em 1971, a Lei nº 5.692 fixou as diretrizes para o ensino de primeiro e segundo grau, tornando obrigatória a profissionalização no segundo grau, com o intuito de eliminar o dualismo entre uma formação acadêmica e profissional.

Em 1996, com a promulgação da atual LDB, a educação profissional passa a ter um capítulo específico para sua demanda. No geral, a nova LDB defende que o currículo do ensino

médio deve focar na aquisição da formação geral e de competências básicas, sempre compreendendo a educação básica como indispensável nesse processo.

Diante da LDB os estudiosos dividiram-se em duas concepções sobre o modelo de oferta do ensino médio de modo que ele fornecesse uma educação de qualidade e fomentasse novas possibilidades para os jovens. Nesse contexto há de um lado um grupo defensor de um modelo propedêutico, voltado para uma formação mais geral dos jovens, zelando, sobretudo, pelo seu ingresso no nível superior e, do outro, estudiosos que defendem a oferta de uma educação técnica, voltada para atender as áreas necessárias para o mercado e desenvolvimento do país.

Enquanto o Decreto nº 2.208, de 1997, separa a educação profissional técnica do ensino médio; o Decreto nº 5.154, de 2004, permite que a educação profissional seja ofertada de forma integrada, concomitante ou subsequente, compreendendo que a educação, de modo geral, deve preparar os sujeitos para a cidadania e para o trabalho.

A educação profissional integrada ao nível médio permite um diálogo frutífero entre o ensino propedêutico e profissionalizante, possibilitando que a juventude tenha acesso à educação ampla e de qualidade, estando preparada para seguir tanto a área técnica como a educação superior, de acordo com sua vontade.

Esse breve histórico não tem o intuito de apresentar uma cronologia da história da educação profissional no Brasil, mas o de promover uma reflexão em torno das diferentes concepções e das mudanças que marcaram a história da oferta dessa modalidade em nosso país.

3.1. Diálogos sobre Juventudes

A discussão em torno da juventude é sem dúvida uma tarefa muito complexa, pois ser jovem é algo que está além da condição biológica dos sujeitos e da compreensão de que se trata de uma fase passageira na vida de todas as pessoas. Atualmente quando pensamos em juventude não há mais como tratar dessa palavra no singular, pois o que se observa é que existem várias juventudes e infinitas possibilidades de vivencia-las.

Existe no imaginário social diferentes formas de se ver e compreender a juventude. Salem (1986) destaca que muitas vezes o jovem é visto como um “vir a ser”, como se ser jovem fosse algo que formaria um adulto no futuro e, portanto, essa fase seria apenas uma passagem para a vida adulta, cujas suas ações no presente não despertassem o interesse nem importância para a sociedade. Assim, a juventude é vista de forma negativa, pois seria uma fase que não

teria nada a oferecer a sociedade, negando que o jovem é um ser atuante do processo histórico e social.

Há ainda uma imagem que, segundo Abramo (1994), foi sendo construída em virtude da indústria cultural, onde a juventude é representada a partir de uma perspectiva de liberdade, falta de compromisso, voltada para o lazer e prazer. Assim, a juventude seria uma fase de experimentação e de erros, descompromissada com as questões sociais e políticas.

Essas formas de se compreender a juventude fortaleceram visões estereotipadas sobre o ser jovem em nossa sociedade. Ao negativar a juventude como uma fase de transição para a vida adulta e descompromissada, os jovens passam a ser vistos de forma inferiorizada, como se suas atitudes e formas de pensar não interessassem a sociedade.

É nesse cenário que a banda Charlie Brown Jr cantou “eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem, não é sério, o jovem no Brasil nunca é levado a sério”². A forma como o jovem é visto e representado em nossa sociedade faz com que a escola, o mercado de trabalho e até mesmo seus pais construam com essas relações estereotipadas que não condizem com sua condição jovem.

Nesse contexto muitas vezes o jovem não é compreendido e tem pouco espaço para afirmar-se jovens, falar dos anseios, desejos, sonhos e necessidades. Diante desse cenário definir quem é jovem na atualidade torna-se uma tarefa muito complexa, por isso, essa pesquisa partilha da concepção de Dayrell (2007) por compreender que esse autor partilha de uma sensibilidade grande relacionada a questão do jovem e por isso o define da seguinte maneira:

Definir o que é ser jovem é uma exigência temerária, mas necessária. O temor é de que nos percamos ao buscarmos uma definição para expressar algo que tende a ganhar sentido nas interações sociais nas quais as diferentes idades se reconhecem e se distinguem. Sendo assim, partimos do princípio de que há recortes etários que se configuram através de agrupamentos de idades próximas cujas dinâmicas identitárias provocam um auto reconhecimento entre os indivíduos. Esses marcadores identitários próprios circunscrevem o que é ser a criança, o jovem e o adulto em um determinado tempo e espaço, ao conferir a seus integrantes um sentimento de unidade entre os que pertencem a um mesmo grupo em detrimento a outro grupo considerado não-jovem ou não-adulto. (DAYRELL, 2007, p. 1111)

Para Dayrell (2007) a juventude é um recorte etário de idades próximas nos quais os jovens se identificam e se grupam por reconhecimento. Contudo, essa concepção não se limita a um recorte biológico, ele está relacionado a psicológica e as formas que os próprios jovens compreendem e refletem sobre sua condição.

² Música: Não é Sério – Charlie Brown Jr. Esse música é do álbum intitulado *Nadando com os Tubarões*, no qual os músicos buscaram realizar uma crítica a organização da sociedade e a forma como o jovem é visto e representado na mesma.

No Brasil, em 2013, foi criado o Estatuto da Juventude que trata dos direitos dos jovens, dos princípios e diretrizes das políticas de juventude em nosso país. Nesse documento a juventude é compreendida pela faixa etária entre 15 e 29 anos, sendo que os jovens entre 15 e 18 anos contam ainda com o respaldo do Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990.

Durante muitos anos na história do nosso país a juventude era compreendida apenas até os 24 anos, a partir da daí o jovem já estaria na vida e privado da garantia de alguns direitos. Essa compreensão faz com que ainda hoje muitos programas de formação restringem a participação dos jovens até os 24 anos. Em outros países, como na Itália, por exemplo, a juventude é compreendida até os 40 anos de idade e, por isso, a idade de formação vai até os 34 anos.

Os jovens investigados têm idades entre 15 e 17 anos de idade, mas embora todos tenham se declarado negros e sejam estudantes da Educação Profissional, eles não são todos iguais. Há uma grande heterogeneidade entre esses jovens e o ser jovem no Brasil. As múltiplas identidades, já abordadas nessa pesquisa, nos revelam que mesmo tendo características em comum, cada um desses jovens é um universo.

É nessa perspectiva que atualmente é mais interessante trabalhar com o conceito de juventudes, pois expressa a pluralidade existente entre os jovens dessa faixa etária. Temos a juventude da educação profissional, do rap, das artes, do esporte, da periferia, da elite, do campo, enfim, são várias as juventudes em nossa sociedade. Além disso, essas identidades múltiplas estão sempre em diálogo e em transição, por isso cada um dos jovens podem transitar, sem fronteiras, por essa diversidade. Concordamos com Dayrell (2008) que compreende que:

A construção da identidade é antes de tudo um processo relacional, ou seja, um indivíduo só toma consciência de si na relação com o Outro. É uma interação social, o que aponta para a importância do pertencimento grupal e das suas relações solidárias para o reforço e garantia da identidade individual. Fica evidente a importância do grupo de amigos, das esferas culturais, das atividades de lazer, da escola, entre outros, como espaços que podem contribuir na construção de identidades positivas. (DAYRELL, 2008, p. 2)

Diante dessa compreensão podemos destacar que a identidade negra é algo que se constrói por toda a vida e, ao viver em uma sociedade racista, o negro, não raramente, é impedido de afirmar essa identidade, pois em diferentes setores como na televisão, nas revistas e livros, no cinema, na moda e beleza, entre outros, é representado em critérios de inferioridade que o impede de conhecer e valorizar sua cultura e até sua aparência física. O jovem, ainda segundo Dayrell:

É um indivíduo que ama, sofre, se diverte, pensa a respeito das suas experiências, interpreta o mundo, tem desejos e projetos de vida. Torna-se necessário escutá-los, considerá-los como interlocutores válidos e, na perspectiva do protagonismo juvenil, tomá-los como parceiros na definição de ações que possam potencializar o que já trazem de experiências de vida. (DAYRELL, 2008, p. 3)

A partir dessa compreensão sobre a diversidade que abarca a juventude na atualidade temos o intuito de observar as particularidades de cada um dos jovens aqui pesquisados, pois mesmo que todos os jovens frequentem a mesma modalidade de ensino cada um deles o faz a partir de suas próprias perspectivas, embainhadas em sentimentos e sonhos particulares. Conversar com cada um desses jovens é ter a oportunidade de dar voz aos próprios jovens, para que os mesmos relatem sobre suas experiências e expectativas.

3.2. Juventude Tecnológica

No Capítulo I dessa pesquisa já foi apresentado o processo de aplicação dos questionários nas turmas que ingressaram no CEFET MG no 1º/2014, quando a instituição ofertou um total de 676 vagas na educação profissional e tecnológica integrada de nível médio, distribuídas nos cursos de: Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Equipamentos Biomédicos, Estradas, Hospedagem, Informática, Mecânica, Mecatrônica, Meio ambiente, Química, Redes de Computadores e Transporte e Trânsito. Os cursos de Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica e Mecânica abriram mais vagas e, por isso, têm mais de uma turma; ao ponto que os cursos de Estradas e Transporte e Trânsito abriram menos vagas e algumas aulas são ofertadas em uma única turma. Desse modo, foram aplicados questionários em 17 turmas diferentes, com uma média de 35 alunos por turma.

Ao todo cerca de 70% dos alunos responderam aos questionários, pois no momento de sua aplicação alguns alunos haviam faltado de aula, estavam fora de sua turma ou optaram por não responder ao mesmo. Desse modo os dados aqui obtidos e apresentados não se referem a um recorte de 100% dos jovens matriculados na modalidade de ensino escolhida para investigação.

Contudo, esse percentual não interferiu nos resultados aqui apresentados, pois nosso intuito não foi o de descrever cada curso investigado, apenas contextualizar o leitor dessa pesquisa sobre alguns dados relevantes acerca do perfil das turmas dos jovens escolhidos para esse debate.

O questionário aplicado nessas turmas permitiu-nos conhecer diferentes elementos, contudo, tendo em vista o tempo para realização de uma pesquisa de mestrado não foi possível

aprofundar em todos os dados coletados, assim, serão aqui destacadas questões consideradas pertinentes e os demais dados serão aproveitados posteriormente para publicação de artigos ou mesmo uma leitura ampliada da pesquisa ora desenvolvida.

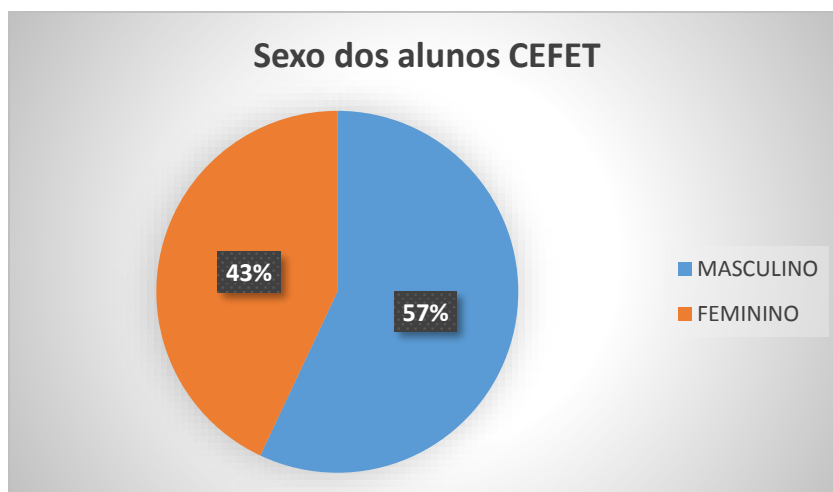
A partir da aplicação desse instrumento de coleta de dados foi possível levantar diferentes informações dos alunos como o sexo, cor/raça, local de residência, o motivo da escolha pela educação profissional, a realização de cursinho preparatório para a seleção de ingresso, a opção ou não pela cota, a escola de origem no ensino fundamental, a escolaridade e profissão de seus pais. Tratam-se de dados muito relevantes, pois nos contam um pouco da história de cada um dos jovens que estudam na instituição. Mas, como citado, em virtude do objeto dessa pesquisa e o tempo para realização da mesma, serão aqui destacados apenas aspectos relativos ao sexo, cor/raça, realização de preparatório para seleção do CEFET, cotas e escolaridade de seus pais.

3.2.1. Mais meninos ou mais meninas?

Investigar a presença da mulher na educação profissional é uma ação que está para além de uma postura politicamente correta, ela está relacionada ao intuito de verificar se as conquistas femininas das últimas décadas tem influenciado as novas gerações em suas escolhas ao longo da vida escolar.

No imaginário social sobre a educação profissional há uma ideia de que essa modalidade de ensino é composta em sua maioria por alunos do sexo masculino. Andando pelos Campus do CEFET, sobretudo no campus II, a sensação que se tem é que essa ideia se confirma. Entretanto, observando os dados coletados através do questionário aplicado nas turmas o que se pode concluir é que na educação profissional a presença de meninos e meninas, no geral, é até equilibrada, embora a presença masculina realmente seja maior, conforme é possível constatar no gráfico a seguir:

Gráfico 1: Sexo dos alunos do CEFET MG



Os dados relevaram que os alunos da Educação Profissional e Tecnológica Integrada do CEFET são 57% de meninos e 43% de meninas, confirmando a hipótese de que os alunos do CEFET são, em sua maioria do sexo masculino. A diferença entre os sexos é apenas 14%, dado menor do que a hipótese dessa pesquisa que acreditava que essa diferença poderia ser de mais de 25% de diferença.

Entretanto, observando os dados de forma mais atenta é possível constatar que esse equilíbrio não acontece em todos os cursos, alguns cursos são compostos mais por meninas e outros mais por meninos. O cenário da sala de aula não é diferente do que acontece na sociedade brasileira, pelo contrário, na escola eles se reproduzem. Assim, os cursos cuja presença de meninos é maior são aqueles historicamente considerados masculinos e no caso das meninas a lógica é a mesma. A seguir são representados os dados dos cursos de acordo com o sexo de seus alunos:

Gráfico 1.1: Sexo Rede de Computadores

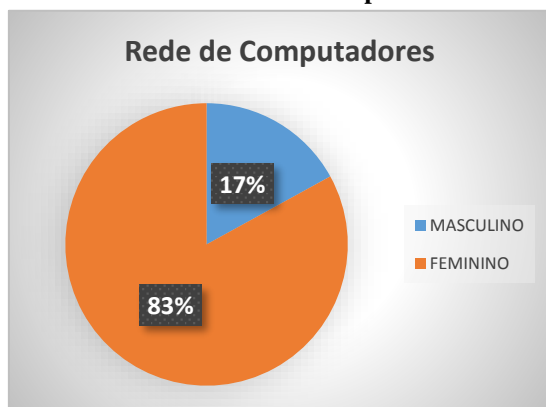


Gráfico 1.2: Sexo Mecânica

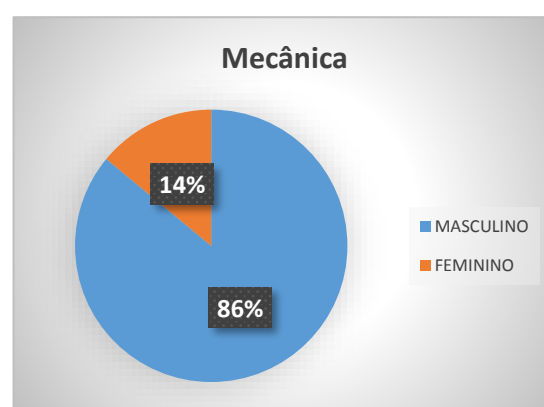
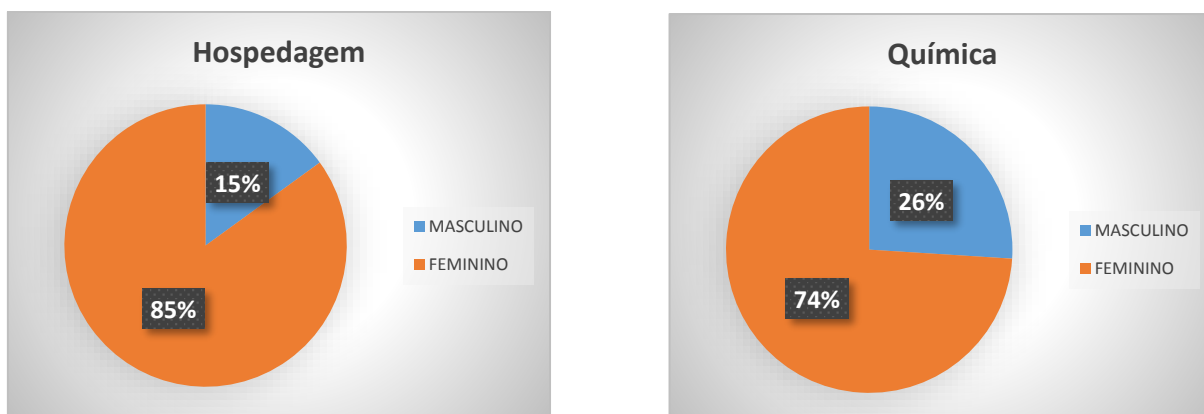


Gráfico 1.3: Sexo Hospedagem

Gráfico 1.4: Sexo Química



Os gráficos representam os cursos com maior discrepância de dados em relação ao sexo dos alunos. Enquanto os cursos Rede de Computadores e Mecânica são os que mais têm meninos; os cursos de Hospedagem e Química são os que mais encontramos meninas. Os dados desses cursos chamam atenção pois não são equilibrados, diferente, por exemplo do curso de Informática onde a diferença entre os sexos é apenas de 18%, aproximando-se da média geral de sexo entre os alunos da instituição.

Essa desigualdade entre os sexos nos cursos citados revela que os jovens reproduzem em suas escolhas os mesmos padrões que são socialmente aceitos em nossa sociedade. Não é comum encontrar mulheres mecânicas ou que atuam na área da rede de computadores, tratam-se de áreas onde a presença masculina não é apenas majoritária, mas praticamente dominante.

Os cursos de Hospedagem e Química apresentaram dados contrários, nesses cursos a presença de meninas é muito maior, mas se no mercado de trabalho de Redes de Computadores e Mecânica a presença masculina é dominante, o mesmo não podemos dizer da área de Química e Hospedagem, pois embora nesses cursos a presença de mulher seja maior o mercado de trabalho não parece ser dominado pelas mulheres nessas áreas.

3.2.2. Qual a cor/raça dos alunos?

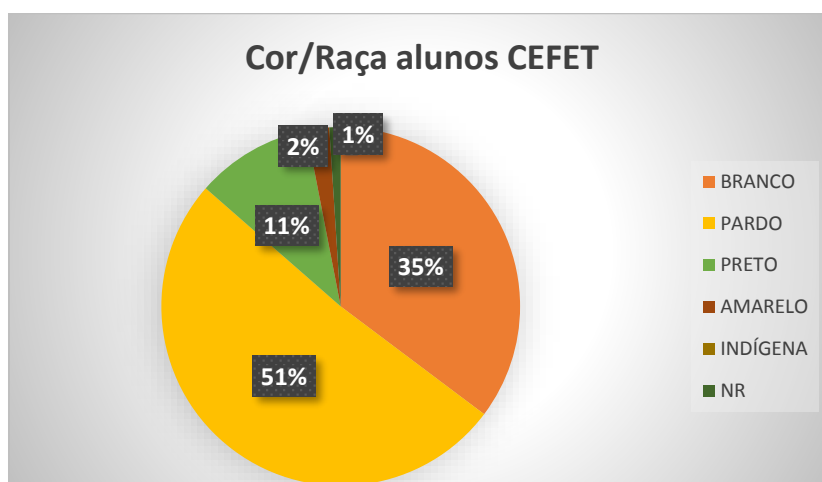
A auto declaração de cor/raça é sem dúvida um dos critérios mais polêmicos que compõem questionários dessa ordem, pois, como citado no capítulo II, existe no imaginário social uma concepção de que no Brasil vivemos uma harmonia social, onde o racismo não interfere nas relações, levando, inclusive, muitas pessoas a acreditarem que não existe racismo no Brasil.

Assim, quando encontram questionários que os indaga sobre sua cor/raça os sujeitos são levados a refletir que esse tipo de recorte não se faz necessário em um país miscigenado como

o Brasil. Entretanto, esses dados são essenciais para que possamos refletir sobre nossa sociedade, as oportunidades em relação ao pertencimento racial, os grupos étnicos que ocupam ou não determinados espaços, enfim, através desse recorte temos a possibilidade de conhecer um pouco mais sobre as desigualdades raciais presentes em nossa sociedade.

Observando o CEFET não apenas como aluna, mas também como pesquisadora, é notório que a presença de negros nesse espaço é uma minoria, entretanto os dados revelaram que grande parte dos alunos da instituição são negros, compreendendo, assim como o IBGE, que negros são a soma de pretos e pardos. Nesse contexto o CEFET poderia ser considerado uma instituição negra, conforme representado no gráfico a seguir:

Gráfico 2: Cor/Raça dos alunos do CEFET MG



A partir da aplicação dos questionários foi possível constatar que 51% dos alunos declaram-se pardos e 11% pretos, revelando que o público de alunos do CEFET é composto por 62% de negros, de acordo com a definição utilizada pelo IBGE. Os alunos brancos representam 35%, os amarelos 2%, sendo que 1% optou por não declarar sua cor e nenhum aluno declarou-se como indígena.

Observando os dados isolados de cada curso é possível perceber que os dados gerais se repetem na maioria dos cursos, tendo em vista que eles são compostos em sua maioria por alunos declarados pardos, entretanto, os cursos representados nos gráficos a seguir revelam que alguns cursos são mais brancos que outros:

Gráfico 2.1: Cor/Raça Mecânica

Gráfico 2.2: Cor/Raça Rede de Computadores

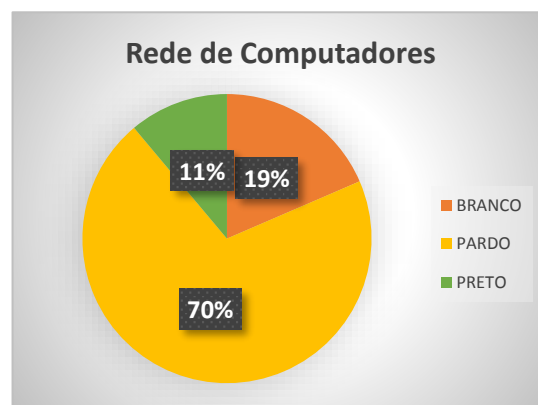
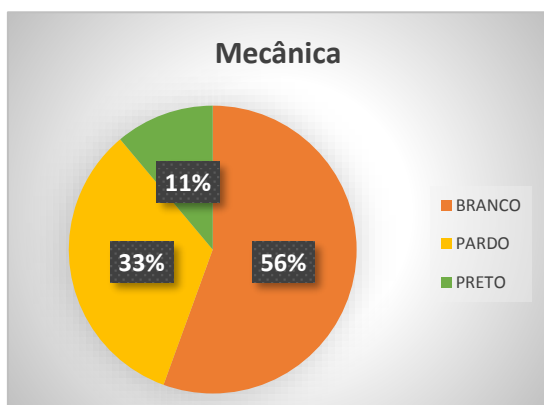


Gráfico 2.3: Cor/Raça Equipamentos Biomédicos

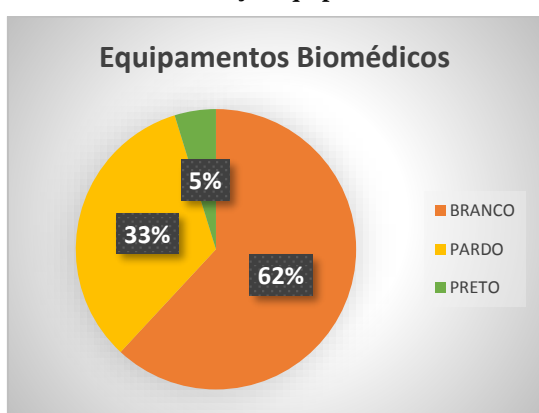
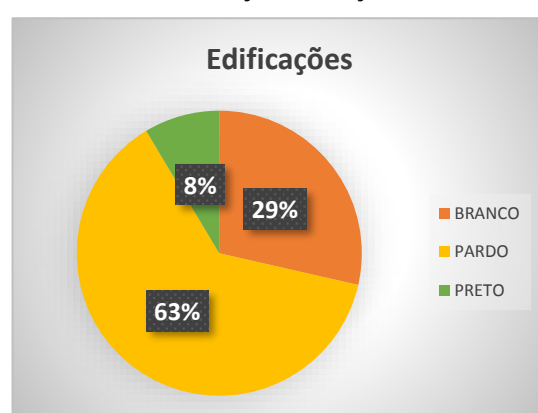


Gráfico 2.4: Cor/Raça Edificações



A partir dos dados representados nos gráficos é possível constatar que curso de Equipamentos Biomédicos foi o que os alunos mais se declararam brancos, 62% da turma, seguido do curso de Mecânica, 56%. A área da saúde é uma área tradicionalmente branca, mas em nenhuma das hipóteses apresentadas por essa pesquisa considerava que o curso de Mecânica seria o 2º curso mais branco entre as turmas que responderam ao questionário.

Outro curso revelador foi o de Rede de Computadores, com 70% de seus alunos declarados como pardos. Esse curso me chamou muito atenção desde o momento em que fui aplicar o questionário nessa turma. Ao solicitar a professora autorização para aplicar o questionário nesse curso a professora foi muito solícita e me convidou para assistir as apresentações de trabalho de seus alunos e no final do horário ela me concederia alguns minutos para aplicação do instrumento da pesquisa.

Assim que entrei na turma logo percebi que seu público era majoritariamente masculino, tantos meninos que custei a encontrar um pequeno aglomerado de 6 meninas em uma sala com um total de 36 alunos. O curso de Redes de Computadores, conforme destacado no tópico anterior, é o segundo curso com o maior número de meninos entre as turmas pesquisadas. Mas

outro fator que também me chamou muito a atenção foi a cor dos alunos, imediatamente, ao entrar na sala, é possível perceber que está é uma sala diferente das demais turmas da instituição onde encontramos muitos alunos fenotipicamente brancos.

A sensação que eu tive ao entrar na turma foi a de que se tratava da turma mais negra do CEFET e os dados confirmaram essa impressão. O curso de Rede de Computadores é composto por 70% de alunos que se declaram pardos e 11% que se declaram pretos, resultando em uma turma composta por 81% de negros, os brancos representam apenas 19% do total de alunos.

É interessante destacar que só construí a hipótese de que essa seria a turma mais negra do CEFET após visitá-la, pois até então eu acreditava que os cursos mais negros seriam os de Mecatrônica e Mecânica, um grande equívoco, sobretudo pelo curso de Mecânica que revelou ser o segundo mais branco da instituição.

O segundo curso mais negro do CEFET é o de Edificações, mas embora 63% dos seus alunos tenham se declarado pardo, apenas 8% declararam-se pretos, um índice menor que os 11% registrados na turma de Mecânica, considerada a segunda mais branca entre os cursos investigados. No curso de Edificações 29% dos seus alunos declararam-se brancos.

Esse levantamento sobre a cor foi utilizado como um dos critérios para a escolha dos jovens que seriam entrevistados, tendo em vista a grande quantidade de alunos que se autodeclaram pardos essa pesquisa precisou utilizar-se ainda dos demais critérios para chegar ao número de 10 entrevistados, conforme já pontuado no capítulo I desse estudo. Mas, esse dado revelou-nos informações muito interessantes, pois nos permitiu conhecer a auto declaração de cor dos jovens que ingressaram na instituição no 1º/2014.

É interessante perceber os cursos compostos por mais alunos brancos e negros para melhorar as políticas de promoção da igualdade dentro da própria instituição, pois a partir desses dados é possível perceber que os pretos são uma minoria no CEFET, eles são em torno de 3 ou 4 alunos por turma, um índice muito pequeno para turmas compostas por uma média de 36 alunos. Mesmo que os dados nos revelem que o CEFET é uma instituição negra não podemos observar esse dado de forma pacífica, sem questioná-lo, pois, ele aparece associado a outra discussão que será proposta no tópico seguinte.

3.2.3. Quem quer cota?

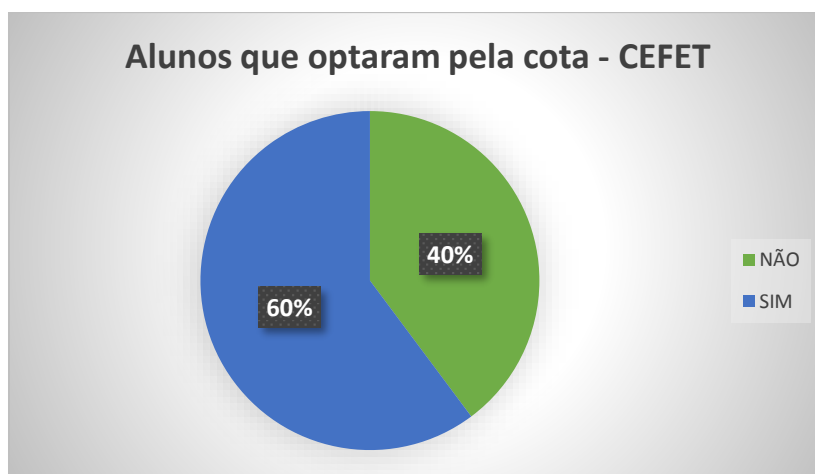
Os dados nos revelam informações muito interessantes acerca do perfil dos sujeitos investigados, mas uma análise de dados exige mais do que interpretação dos números ali

representados é preciso refletir também sobre o contexto desses dados. Estudos recentes têm revelado que as pessoas têm ficado mais negras para participarem de benefícios como o das cotas raciais, por exemplo.

Autores como Fúlvia Rosemberg (1998), Gomes (2007), Silvério (2008) denunciam que para participar de benefícios étnico raciais os sujeitos brancos declaram-se pardos, os pardos declaram-se pretos e os pretos continuam sendo a minoria a se beneficiar dessas ações afirmativas. Uma observação do fenótipo dos alunos do CEFET nos permite induzir que a instituição faz parte desse contexto que vem sendo observado e refletido por esses autores.

Um dado que reforça essa hipótese é o alto índice de alunos que optaram pela cota na realização da seleção para ingresso no CEFET MG no 1º/2014. Mais da metade dos alunos da instituição declararam-se negros, pobres ou oriundos de escola pública para se beneficiarem com alguma das três cotas ofertadas, conforme podemos observar na representação gráfica a seguir:

Gráfico 3: Alunos que optaram pela cota – CEFET MG



Se em uma visão geral esses índices parecem altos, tendo em vista que 60% dos alunos optaram por alguma modalidade de cota ao realizar a seleção de ingresso na instituição, contra apenas 40%, os dados são ainda mais reveladores quando observados os índices de cada um dos cursos investigados. No geral os cursos reproduzem essa média de mais de 50% dos alunos terem optado pela cota na seleção, mas alguns cursos ganham destaque nesse contexto, conforme exposto nos gráficos a seguir:

Gráfico 3.1: Opção pela cota Edificações

Gráfico 3.1: Opção pela cota Eletrônica

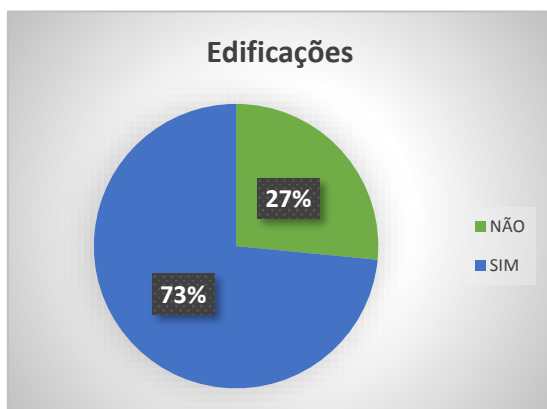


Gráfico 3.1: Opção pela cota Equip. Biomédicos

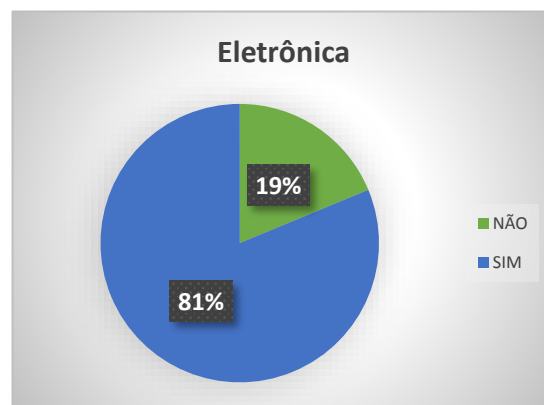
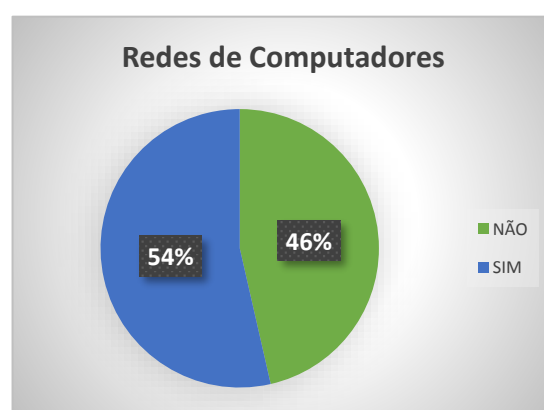
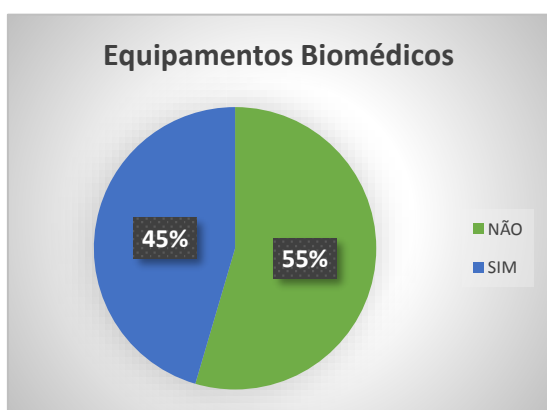


Gráfico 3.1: Opção pela cota Redes de Comp.



Observando os dados colhidos pelo questionário é possível constatar que os cursos cujos alunos mais optaram pela cota durante a seleção do CEFET foram de Eletrônica com 81% e Edificações, 73%. Um índice bem elevado, que surpreendeu essa pesquisa que considerava que no CEFET a maioria dos alunos eram oriundos de escola privada, dado que não se confirmou e será retomado mais adiante. Para participar das cotas o critério primordial é ser aluno de escola pública, caso o sujeito seja proveniente de instituição privada ele não poderá se candidatar as outras duas cotas de cor/raça e renda.

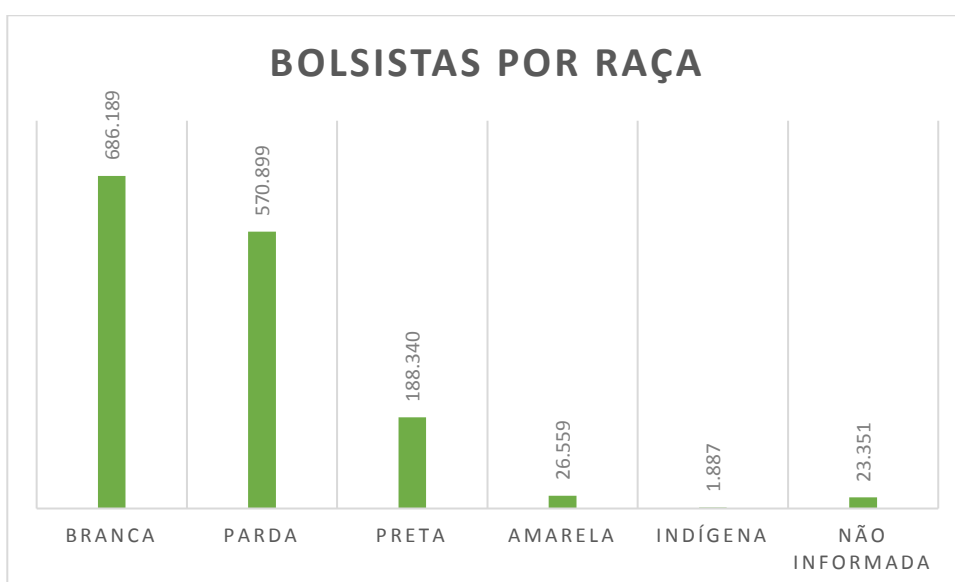
Com exceção do curso de Equipamentos Biomédicos, o mais branco entre os investigados, onde apenas 45% dos alunos optaram pela cota na seleção, todos os demais cursos investigados apresentaram o contrário, o número de alunos optantes pela cota foi maior do que o de alunos que optaram pela ampla concorrência.

Tendo em vista que o curso mais branco da instituição foi o único em que apresentou um dado diferente da média dos demais cursos, consideramos interessante destacar nesses gráficos os dados em relação ao curso mais negro e notamos que os alunos das Redes de

Computadores reproduzem a média geral dos demais cursos, tendo em vista que 54% de seus alunos optaram pela cota, contra 46% que optaram pela ampla concorrência.

O debate em torno das cotas é caloroso e divide opiniões, mas no geral a cota social é defendida por muitas pessoas, ao ponto que a cota racial é criticada. Entretanto, cabe aqui destacar que as cotas sociais não são suficientes para a promoção da igualdade racial, por isso é importante o recorte racial na oferta das cotas. Um exemplo interessante sobre essa questão são os dados apresentados pelo Programa Universidade Para Todos – ProUni, cujo a maioria dos seus alunos beneficiados são brancos, conforme podemos constatar pelo gráfico oficial divulgado pelo sistema de monitoramento desse programa:

Gráfico 4: Cor/Raça Bolsistas do ProUni



(Fonte: Sisprouni – Bolsistas: 2005/2º - 2015 Divulgação dos dados 06/01/2015 – Consulta 20/04/2015 http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsistas_por_raca.pdf.)

O ProUni é um exemplo interessante para observarmos que as cotas sociais atendem em sua maioria os alunos brancos, enquanto os pretos e indígenas são minoria. Mesmo os alunos pardos, que no CEFET representam a maioria dos alunos, no ProUni eles correspondem ao segundo grupo de alunos beneficiados pelo programa.

Um olhar atento às cotas nos revela que as desigualdades que estão postas em nosso país não se resumem a questão social, pois mesmo diante da oferta de cota para esse público o que se observa é que os pretos continuam sendo minoria no acesso à educação de qualidade, tornando assim necessária a implantação e o acompanhamento de ações afirmativas voltadas para a parcela negra da nossa população.

3.2.4. Para entrar no CEFET tem que fazer preparatório?

Mais revelador do que os altos índices de alunos que optaram pela cota ao realizar a seleção do CEFET, são os dados sobre os alunos que realizaram curso preparatório para ingressar na instituição. A seleção do CEFET é muito concorrida, assemelhando-se aos vestibulares para graduação e exige dos alunos uma grande preparação e conhecimento.

Assim, muitos alunos buscam em cursos preparatórios um diferencial para participar da seleção, pois nesses cursinhos têm a chance de rever toda a matéria que consta no edital de seleção, aprender a organizar seus horários para estudo, além de ser treinado para realizar a prova no tempo adequado. Diante disso o que os dados revelaram foi que a grande maioria dos alunos da instituição realizaram curso preparatório antes de ingressar na mesma, conforme podemos constatar através dos seguintes dados:

Gráfico 5: Realização de preparatório para ingresso no CEFET MG



Através da resposta dos questionários aplicados foi possível constatar que cerca de 85% dos alunos do CEFET realizaram curso preparatório para ingressar na instituição. Trata-se de um número bem elevado de alunos e explica o crescimento contínuo dos cursinhos com essa finalidade.

Diante desse elevado número de alunos que realizam preparatório para ingressar na instituição, esse tópico intitulado *Para entrar no CEFET tem que fazer preparatório?* Poderia ter *sim*, como resposta, pois são poucos os jovens estudantes do CEFET que entraram na instituição estudando sozinho ou contando apenas com os ensinamentos de sua escola de origem.

Os dados chamam mais atenção ainda quando são observados de acordo com cada um dos cursos, conforme representado nos gráficos a seguir:

Gráfico 5.1: Realizou preparatório Química

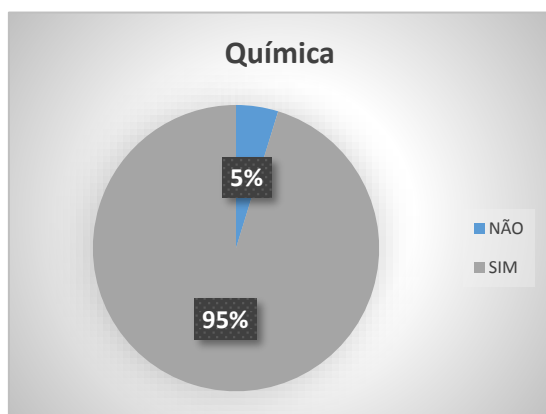


Gráfico 5.2: Realizou preparatório Edificações

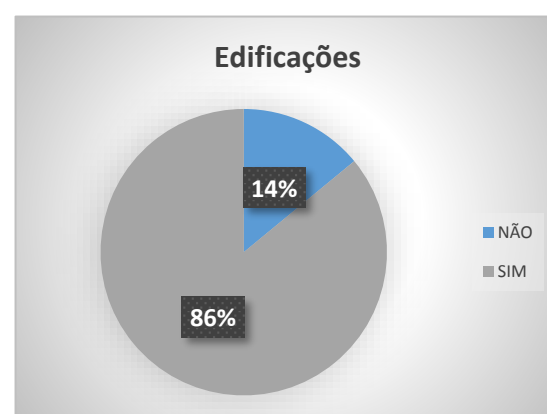


Gráfico 5.3: Realizou preparatório Informática

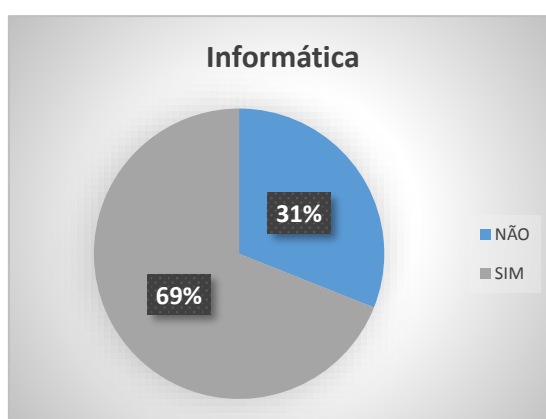
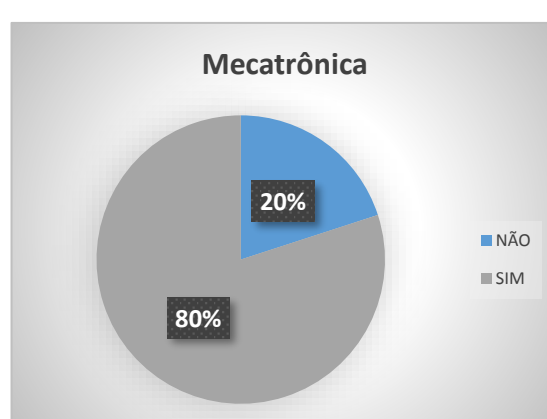


Gráfico 5.4: Realizou preparatório Mecatrônica



Analisando os dados específicos de cada curso foi possível perceber que o curso de Química foi o que os alunos mais relataram ter realizado curso preparatório para ingressar no CEFET, com cerca de 95% dos seus alunos; seguido pelo curso de Edificações, com 86%. O curso de Informática, por sua vez, foi o que os alunos menos realizaram preparatório, mas ainda assim apresenta um alto índice de 69% dos alunos. O curso de Mecatrônica representa a média observada nos demais cursos.

Diante desse cenário consideramos interessante realizar um cruzamento de dados, observando se os cursos mais concorridos são também aqueles cujos alunos mais realizam preparatório para concorrer a uma vaga e descobriu-se que no vestibular 1º/2014 o curso mais concorrido foi o de Química, com 22 candidatos por vaga; seguido pelo curso de Meio Ambiente, com 20 candidatos, pelo curso de Mecânica, com 18 e pelo curso de Edificações, com 16 candidatos por vaga.

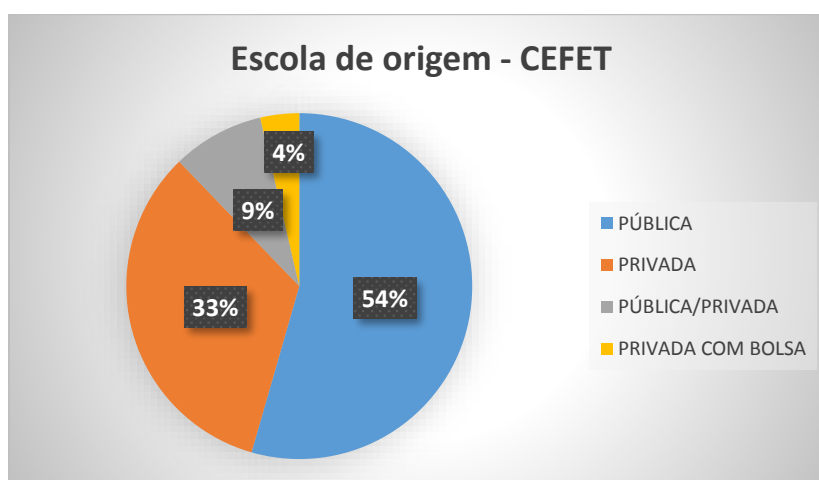
Através do cruzamento desses dados foi possível observar que o curso de Química é o mais concorrido e também o que os alunos mais realizam curso preparatório para participar da seleção, mas enquanto o segundo curso mais concorrido é o de Meio Ambiente, seus alunos que realizam curso preparatório somam 73% da turma.

O curso de Mecânica e Edificações também foram os mais concorridos nesse vestibular, mas enquanto os candidatos à Edificações foram os segundos que mais realizaram cursinho, representado 86% dos alunos da turma, no curso de Mecânica foram 76% dos alunos que se prepararam em cursinhos. A grande quantidade de alunos que realizam curso preparatório para ingressar no CEFET nos instiga a refletir sobre o modelo de seleção que estamos reproduzindo em pleno século XXI.

3.2.5. Qual sua escola de origem?

Uma das hipóteses dessa pesquisa, levantada ainda na elaboração do projeto para a realização da mesma, era a de que o público do CEFET era composto majoritariamente por alunos oriundos de escolas privadas, tendo em vista a exigente seleção nas quais os candidatos são submetidos para ingresso. Contudo, essa hipótese não se confirmou conforme aponta os dados obtidos e representados no seguinte gráfico:

Gráfico 6: Escola de origem dos alunos do CEFET MG



Os dados revelaram que 54% dos alunos que ingressam no CEFET no 1º/2014 são oriundos de escola pública, seguido de 33% de escola privada, de 9% que estudaram parte em escola pública e parte em privada e 4% que estudaram em instituições privadas com apoio de uma bolsa de estudos.

Esses números revelam que os alunos do CEFET são em sua maioria de escolas públicas de ensino. Entretanto, devido ao objetivo do questionário não foi possível investigar de quais escolas públicas vieram esses jovens, cruzar os dados dos alunos que fizeram cursinho e vieram de escola pública, conhecer suas bagagens educacionais, entre outros fatores que poderiam colaborar com a compreensão desse quadro.

Ao levantar a hipótese de que a maioria dos alunos do CEFET eram oriundos de escola pública tinha-se a mesma concepção em relação aos cursos de graduação ofertados nas universidades públicas brasileiras, cujos alunos são em sua maioria provenientes de redes privadas de ensino. Contudo, conforme já citado, essa hipótese não se confirmou, mas revelou um quadro muito interessante já que foi constatado que os alunos que ingressam no CEFET no 1º/2014 são em sua maioria negros e oriundos de escola pública. Quando observamos os cursos de forma isolada é possível identificar em quais cursos temos mais alunos de escola pública e privada, representados nos gráficos a seguir:

Gráfico 6.1: Escola de origem Redes de Comp.

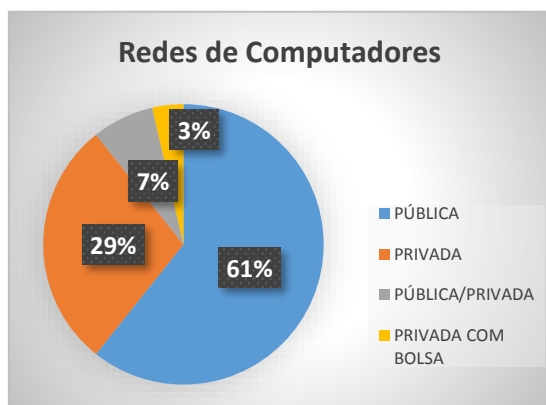


Gráfico 6.2: Escola de origem Estradas/TT

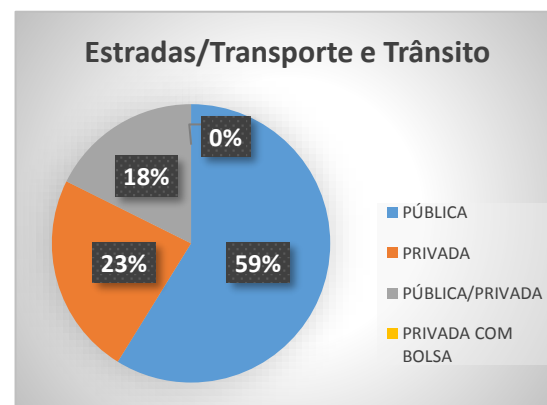


Gráfico 6.3: Escola de origem Mecânica

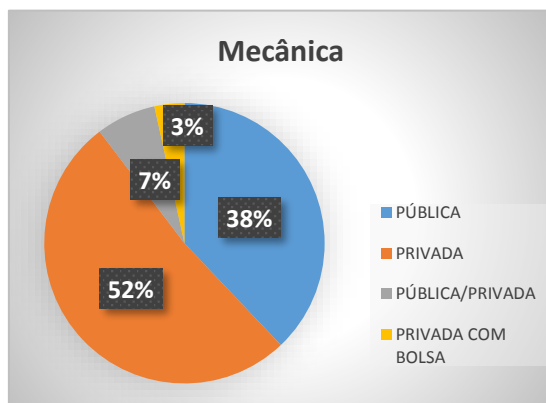
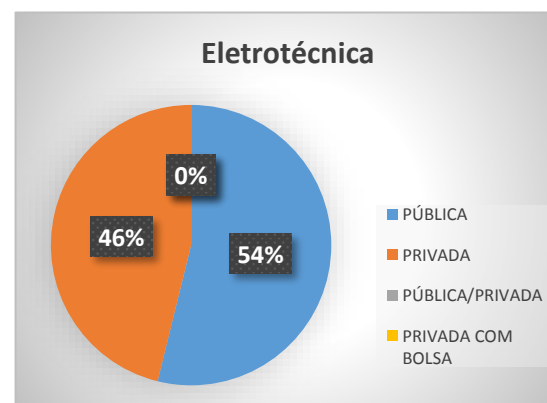


Gráfico 6.4: Escola de origem Eletrotécnica



Investigando os dados específicos de cada curso foi possível perceber que eles acompanham a média geral do CEFET e nenhum deles apresenta mais alunos de escola privada do que de escola pública. Cabe aqui destacar que essa foi a segunda seleção do CEFET MG onde os alunos puderam se beneficiar do sistema de cotas. Seria interessante analisar, posteriormente, se antes da política de cotas os alunos também eram em sua maioria provenientes de escolas públicas.

3.4. O peso da camisa do CEFET

O peso da camisa do CEFET é um tema que muito interessa essa pesquisa. O intuito dessa questão foi dialogar com os jovens sobre o fato de serem vistos de forma diferente por estudarem no CEFET MG, tendo em vista que trata-se de uma instituição que oferece uma educação de qualidade e com o diferencial de ofertar o ensino técnico e tecnológico.

Todos os jovens disseram ser vistos de forma diferente quando falam que estudam no CEFET ou até mesmo quando utilizam o uniforme, que os identificam como alunos da instituição. O CEFET, como citado, tem uma respeitada imagem em nossa sociedade, não apenas pela sua qualidade, mas também pela sua história.

Estudar no CEFET representa conhecimento, oportunidade, dedicação, futuro proveitoso, qualidade, entre outros adjetivos que exaltam essa e outras instituições públicas que ofertam um ensino com essas características. Os jovens, mesmo sendo os mais novos alunos da instituição, já conseguem perceber que estudar aqui é um diferencial que poderá colaborar muito com suas escolhas profissionais e pessoais.

Nos depoimentos coletados durante a realização das entrevistas os jovens falaram de situações que demonstram como ser aluno do CEFET é um fato que faz com que eles sejam vistos de forma diferente. Antonieta, quando indagada sobre o peso da camisa do CEFET argumentou que:

Nossa (risos) é que tipo assim quando você fala que estuda no CEFET as pessoas perguntam como você passou? Nossa, lá é difícil né? Difícil para entrar. É difícil mas e aí? (...). As pessoas, às vezes quando a gente está com o uniforme do CEFET olham diferente mesmo. As pessoas assim, parece que... até amiga mesmo, quando eu entrei aqui no CEFET elas falaram assim nossa agora você só quer saber do CEFET não quer saber mais da gente. (Antonieta)

Antonieta relatou que passou a ser vista de forma diferente até pelas suas próprias amigas, tendo em vista a quantidade de tempo que Antonieta precisa se dedicar ao CEFET. Luiza disse que também é vista de forma diferente e destacou que em sua comunidade ela é a

segunda moradora a conquistar uma vaga na instituição, e que por isso os demais moradores sempre a têm como referência para buscar informações sobre o CEFET.

Luiza diz que gosta que as pessoas a olhem diferente, mas sente a necessidade de outros moradores da sua comunidade terem a oportunidade que ela teve e está tendo ao estudar no CEFET, conforme relata em seu depoimento:

Com certeza... com certeza... eu acho muito engraçado porque nos meus primeiros dias de aula eu ali no lugar onde eu moro, que é uma periferia, eu coloquei meu uniforme e todos me olharam e eu tipo assim não me liguei que eu estava com uma blusa do CEFET com uma logo enorme e todo mundo me olhando e eu gente tem muita gente me olhando que que é isso pai não sei o quê... quando eu lembrei eu falei ah é por causa do uniforme e hoje sabe continuo não lembrando que eu visto a camisa do CEFET e quando as pessoas param para me perguntar a o CEFET e tal aí que eu lembro, é que me vem na cabeça, acho muito bacana porque lá onde eu moro eu sou a segunda pessoa que estudou no CEFET e eles vêm cheio de curiosidade como é que é, e eles já te olham diferente que olham diferente (...) então tem essa coisa de tipo te olhar diferente sim, você ser uma pessoa diferente às vezes eu acho isso um pouco ruim, sabe porque eu me olho como uma pessoa superior a muitas pessoas do meu meio, eu gostaria que essas pessoas tivessem mais acesso ao que eu tive. (Luiza)

Clementina também relatou que as pessoas a olham diferente quando ela diz que estuda no CEFET “Muito diferente elas ficam nossa, você estuda no CEFET, inteligente, hein? (risos) é muito engraçado”. (Clementina). A seleção do CEFET é muito concorrida, chegando a níveis de um vestibular convencional para graduação, assim os jovens que ingressam na instituição representam os alunos que mesmo diante dessa complicada seleção conseguiram conquistar uma vaga na instituição e, por isso, são considerados, como citou Clementina, muito inteligentes. Lima relatou que está visto como um jovem inteligente por estudar no CEFET:

Muito, é coisa assim, nossa às vezes você usa uniforme e você fica assim importante ao mesmo tempo, aí meu deus eles estão me julgando porque todo mundo me olha assim, nossa ele passou e o processo seletivo é muito concorrido aí é aquela coisa nossa e difícil tem que estudar demais ele deve ser inteligente, aí te olham com outros olhos. (Lima)

Milton destacou que quando fala que estuda no CEFET “Noh, a diferença é enorme. A escola tem um nome. Quando você estuda em uma escola que tem nome o conceito das pessoas sobre você é totalmente diferente”. (Milton). Essa ideia de que o CEFET é uma instituição renomada também considera que seus alunos sejam de alto nível, bem preparados e aptos para acompanhar as exigências da instituição. Abdias, assim como Milton, destaca que o CEFET é uma instituição renomada, o que faz com que ele seja visto de forma diferente:

Sim o CEFET é renomado, tem nome para mercado de trabalho, estou basicamente reproduzindo o que meu pai diz (risos) e todas as pessoas dizem. Que é uma boa para quem quer entrar na faculdade, você aprende a lidar com a carga horária de uma

faculdade, e que te prepara melhor, você já sai com o diploma na mão as empresas buscam você e é basicamente um privilégio estudar no CEFET. (Abdias)

Não só Abdias e Milton destacaram que o CEFET é uma instituição que tem o nome conceituado, mas também Francisco que relatou que as “A pessoas olham diferente sim, olha sim, olha, bem mais. Porque o CEFET tem nome”. (Francisco) e Solano:

A todo mundo, porque o CEFET tem toda uma reputação, sabe? Tipo, é muito difícil de passar, então todo vez que eu falo: eu estudo no CEFET, mas pessoas falam: Parabéns! Você passou lá e tal, você faz o que? Todo mundo já sabe mais ou menos o que é o CEFET. Acho assim, se você falar, você estuda onde? Santo Agostinho. Blz, não importa se você fala ensino médio ou outra coisa, aqui todo mundo sabe que você faz ensino médio, que você faz técnico, que você se esforçou bastante para passar, então é diferenciado. Todo mundo conhece o CEFET, a imagem é muito boa. (Solano)

Ao relatarem sobre o conceituado nome do CEFET os jovens reconhecem que essa situação faz com que eles também sejam bem vistos já que são alunos da instituição, sabem que isso facilitará o ingresso deles no mercado de trabalho e colaborara com seu ingresso na educação superior. Carolina também reconhece esse diferencial e destacou que:

Adorava sair na rua de uniforme. Teve uma vez que eu sai na rua de uniforme que tinha uma galera saindo de um cursinho eu estava com a minha mãe aí eu tava andando assim e as meninas pararam e ficaram me olhando aí minha mãe falou assim nossa essa até eu percebi (risos). (Carolina)

Assim como Luiza relatou que as pessoas a olham diferente quando está com o uniforme do CEFET, Carolina disse que passa mesma situação e até contou sobre um episódio no qual sua mãe estava presente e também percebeu os olhares diferentes para ela em virtude do uniforme que a identificava como aluna da instituição.

Com João a situação não é diferente, ele também é tratado de forma diferente quando pontua ser aluno do CEFET MG, não só pelas pessoas do seu grupo familiar, mas também por pessoas desconhecidas, ele relatou que:

Nossa, tem muita gente que fala assim: nossa, você é o cara hein, pra passar no CEFET, noh esse menino aí, hein! Inteligente (risos). Ouvi esses comentários assim, final de ano, festa de família, tem alguns que não sabem, que só vê final de ano, aí eu comento assim que estou estudando no CEFET e eles nossa João tá bem. (João)

Todos os jovens entrevistados disseram sentir o peso da camisa do CEFET na seleção para ingresso, no estudo intenso e também na forma como são vistos em nossa sociedade. Esse respeito que conquistam por serem alunos da casa é, segundo Abdias, um privilégio, mas vestir a camisa do CEFET é um processo que envolve muito compromisso e dedicação.

3.5. Olhares sobre as cotas

Na análise dos questionários aplicados nas turmas foi possível constatar que mais da metade dos alunos da instituição optaram pela cota na seleção de ingresso. Diante dessa perspectiva os jovens foram convidados a refletir sobre a questão das cotas em nossa sociedade e apresentaram pontos de vista muito interessante. Quando indagados se eram a favor das cotas todos os alunos responderam afirmativamente, mas embora todos eles sejam a favor das cotas nem todos realizaram essa opção, conforme representado na tabela a seguir:

Tabela 3: Cota racial

ALUNO(A)	VOCÊ É A FAVOR DAS COTAS?	VOCÊ FEZ OPÇÃO POR COTA?
Luiza	SIM	SIM
João	SIM	SIM
Lima	SIM	NÃO
Clementina	SIM	SIM
Solano	SIM	NÃO
Francisco	SIM	NÃO
Milton	SIM	SIM
Antonieta	SIM	SIM
Abdias	SIM	SIM
Carolina	SIM	NÃO

A partir dessa indagação sobre ser a favor e ter feito opção pela cota na seleção do CEFET os alunos foram questionados sobre o motivo por terem feito ou não essa opção. Suas respostas serão analisadas a seguir, começando pelos alunos que optaram por concorrer pelo sistema de cotas na seleção do CEFET MG.

Luiza relatou que fez opção pelas três cotas ofertadas pelo CEFET e falou sobre o interesse que tem em conhecer alguém que foi aprovado pela cota de cor na seleção da instituição:

Eu acho que eu não sei como funciona, eu fiz opção pelas três cotas: renda, raça e escola pública. Eu passei foi pela cota de escola pública. Eu gostaria muito... muito de achar uma pessoa que passou pela cota de cor, eu ainda não achei. Eu tenho essa curiosidade de saber se isso realmente existe aqui. Eu tenho muito essa vontade de descobrir se isso realmente acontece aqui porque eu acho que as vezes é só máscara entende? Porque está na lei. Muitas vezes eu que é só para poder disfarçar. Então, eu

tenho muita vontade de conhecer uma pessoa que fale assim, eu passei pela cota de cor. Ow, nossa, CEFET e tal. Eu queria ter passado por cota de cor, eu queria ter passado, sei lá. Para afirmar minha cor. Pra você pode falar assim, nossa, eu passei, o CEFET contribuiu, eu passei por cota de cor. Lá não tem disso não e se tiver também eles são contra. Então, eu tenho essa curiosidade de saber se isso realmente acontece aqui. (Luiza)

Na concepção de Luiza o aluno ingresso pela cota de cor é uma representação da política de igualdade do CEFET e até o momento ela não encontrou nenhum aluno que ingressou na instituição a partir do recorte racial, fazendo com que ela tenha dúvidas se isso realmente acontece dentro da instituição. Luiza diz ainda que gostaria de ter passado por esse recorte como uma afirmação de sua cor.

João, que também fez opção pelos três tipos de cotas ofertadas pelo CEFET e relatou o que Luiza tem interesse em saber se existe, que ele foi aprovado pela cota de cor e também pela cota de escola pública, não precisando nem fazer uso da cota de renda. Luiza questionou em seu depoimento se a cota de cor realmente existia no CEFET, pois até então ela não conhecia ninguém que tinha ingressado na instituição, mas essa pesquisa revelou que a cota racial realmente se faz presente na instituição. Em seu depoimento João destacou que:

Bom, eu sou a favor das cotas, mas eu vejo um problema nelas, porque assim realmente acho que por questões da nossa história mesmo, querendo ou não, a maioria das pessoas que são pobres hoje em sai, se você for olhar pelas pesquisas que são feitas, a maioria são negras e assim então tem um pouco de lógica e eu sou a favor, me ajudo, ajudou outras pessoas, mas eu, igual eu comentava, eu usei sim a cota, porque, igual eu estudava em escola pública e eu acho que ia me beneficiar, mas minha opinião assim, quanto a isso é de que por mais que eles tentam fazer isso pra tipo pagar uma dívida que tem como nós que somos negros, acaba gerando preconceito, porque assim é meio que alguém que tá aqui dentro olha pra mim e fala assim: não, você entrou por causada da sua cota, você não tem capacidade de estar aqui, você só está porque teve cota e isso não dá, não dá pra ficar ouvindo essas coisas, aí eu acho que tem esse problema. (João)

Ao falar sobre a cota João diz que defende e concorda com essa política, mas destaca que a cota também seria um mecanismo de gerar mais preconceito, pois no CEFET ele já foi vítima de falas de colegas que disseram que ele ingressou na instituição somente porque teve cota, que sem ela ele não teria condições de entrar. Infelizmente a fala de João condiz não apenas com a realidade do CEFET, mas de grande parte das instituições onde houve implantação do sistema de cotas, mas não foram promovidos debates esclarecedores e que fomentassem novas visões sobre a importância das cotas, resultando em ações preconceituosas contra os alunos beneficiados pelas cotas.

Sobre o preconceito que envolve os cotistas, Abdias apresentou uma reflexão muito interessante e condizente com sua postura de aluno dedicado, para ele:

“...as pessoas veem com um olhar negativo as cotas basicamente por não entenderem o sistema de cotas e eu sempre vi como uma medida paliativa. As pessoas acham que é um privilégio e eu acho que por digamos a nota de corte ser mais baixa as pessoas não percebem que é uma tentativa de dar uma igualdade, de tentar com que as pessoas tenham o mesmo acesso, mesmo que o ensino de base tenha sido ruim, ela tenha um acesso que uma pessoa ou de escola particular provavelmente teria mesmo não passando em uma escola pública. Uma sociedade como a nossa que é muito miscigenada, as pessoas costumam diluir basicamente os pretos pardos e brancos e fazer com que... diminuir o valor do incentivo do governo para fazer com que mais pessoas de baixa renda as pessoas entrem, para que mais pessoas tenham acesso ao futuro melhor para as gerações seguintes. Eu não tinha conhecimento que eu poderia tentar as cotas e aí na primeira tentativa eu fiz em ampla concorrência aí depois eu procurei ler mais sobre o sistema, sobre o pdf que eles disponibilizam no site, e eu vi que eu encaixava eu nunca tinha feito em escola particular nada e aí eu optei tanto pela opção de pardo quanto pela opção de escola pública”. (Abdias)

Abdias, em seu depoimento, relatou que antes de ingressar no CEFET estava realizando um curso técnico da UFV, mas depois decidiu tentar o CEFET e passou. Assim, na primeira vez que ele havia tentado não tinha conhecimento acerca da política de cotas, mas depois, na seleção do CEFET, buscou compreender o que seria essa política e hoje a defende como uma forma de promover uma igualdade entre as pessoas que tiveram oportunidades educacionais diferentes.

Clementina também fez opção pelo sistema de cota e partilha dessa concepção que as cotas são uma forma de resgatar e dar possibilidades iguais para aqueles que tiveram uma vida escolar diferente, conforme podemos observar em seu depoimento:

Eu acho muito interessante, né? Porque tipo mesmo pelos negros já terem sofrido muito preconceito, teve a questão da escravidão. Então eu acho que a gente merece mesmo. Tem gente diz que não precisa porque é como se tivesse favorecendo, mas eu acho que precisa sim das cotas, mesmo porque assim a cota pra negro você só pode pegar se você tiver vindo de escola pública. Então eu acho que está certo, porque muitos negros de escola pública não têm tanto, tanto, não podem ter tanto estudo, estudo de qualidade, pagar um cursinho. Eu, por exemplo, não fiz cursinho, então acho muito bom ter esse tipo de cota. Minha escola do ensino fundamental não era tão boa não. (Clementina)

Antonieta também fez opção pela cota na seleção do CEFET e, assim como seus colegas, compreende a política de cotas como uma forma de reparar uma desigualdade que marca nossa sociedade, destaca que é uma medida provisória, que não é suficiente, mas que colabora com a promoção de novos tempos onde não será mais preciso existir cota.

Olha, eu acho assim, muita gente fala nossa mas você não acha que a cota é um jeito de falar que os negros são inferiores aos brancos? Não dá para mudar todo um passado assim só com a cota mas eu acho que é uma coisa que vai fazer com que daqui um tempo os meus filhos não precisem de cotas porque eu vou ter uma condição boa de

fazer isso para eles. E eu espero realmente que eu acho que a cota é uma medida provisória não vai ser cota eterna. Que o racismo acabe né porque agora só na base da fé mesmo. Mas eu acho que é uma medida importante provisória mais importante.

Milton, por sua vez, embora tenha feito opção pela cota na seleção para ingresso no CEFET, em seu depoimento ele destacou que “Eu fiz, mas não pela raça e sim pela de escola pública. Eu usei, ela me ajudou a entrar, mas meu colega acabou de citar um exemplo aqui de um amigo nosso que tirou uma nota que ele poderia muito bem passar sem cota”. (Milton). Em sua argumentação Milton defende as cotas, mas ressalta que ela tem sido utilizada por pessoas que não precisariam de seu apoio para ingressar na instituição. Outra questão interessante é que Milton disse não ter optado pela cota de cor, quando perguntei-lhe porque e ele se limitou a dizer “acho que não precisava”.

Mas, se 06 alunos optaram pela participação no sistema de cotas na seleção do CEFET, os outros 04 jovens entrevistados não usufruíram desse benefício, mesmo sendo a favor das cotas, como afirmaram anteriormente. Cada um dos jovens apresentou os motivos que o levou a não realizar essa opção.

Carolina disse que não fez a opção pela cota por se oriunda de escola particular assim ela fica fora dos critérios estabelecidos para usufruir desse benefício. Solano quando indagado sobre a opção pela cota ele argumentou que “Eu nem pensei em cota na verdade, eu sabia que tinha as cotas, mas eu achei que era bobagem, porque, eu num sei, minha mãe que fez minha inscrição, então tipo assim, ela achou que não tivesse necessidade”. (Solano). Contudo, a realidade é que nem mesmo se Solano tivesse interesse ele poderia fazer parte da política de cotas, pois assim como Carolina ele cursou seu ensino fundamental em escola privada.

Francisco e Lima limitaram-se a dizer que não tinham optado pela cota por achar que não precisava, sendo que Lima destacou que também na época não conhecia como funcionava o sistema de cotas e acabou deixando de participar por falta informação sobre o funcionamento do processo.

As últimas décadas foram marcadas pela ampliação do debate em torno do sistema de cotas em nossa sociedade. Vista por alguns como privilégio, por outros como reparação das desigualdades, as cotas tornaram-se oficiais em 2012 com o estabelecimento da lei nº 12.711. Pois se até então os sistemas de cotas estavam à mercê apenas dos interesses políticos das gestões das instituições públicas, hoje ela é lei e deve ser aplicada em todas as instituições.

Entretanto, como destaca João em seu depoimento, os alunos cotistas são alvo de perseguição e preconceito, não apenas por parte de outros alunos, mas também pelas atitudes de professores e outros servidores da instituição. Essa situação revela uma falha na implantação

da política de cotas, que deve ser precedida por um debate reflexivo e carece de um acompanhamento constante a fim de evitar situações como a relata por João.

Mas, de modo geral, o que se pode perceber é que se todos os alunos entrevistados disseram ser a favor da política de cotas o que podemos deduzir é que esse debate tem conquistado cada vez mais adeptos visto sua importância social e política para nossa sociedade. Na atualidade o que tem despertado grande divisão entre os defensores das cotas é o fato de haver cota racial e social. Muitos defendem as cotas sociais, mas poucos reconhecem a importância da cota racial. Em um país racista como o Brasil não podemos deixar de promover ações também no âmbito racial, a cota é apenas mais uma das ações que devem ser promovidas em busca da equidade racial.

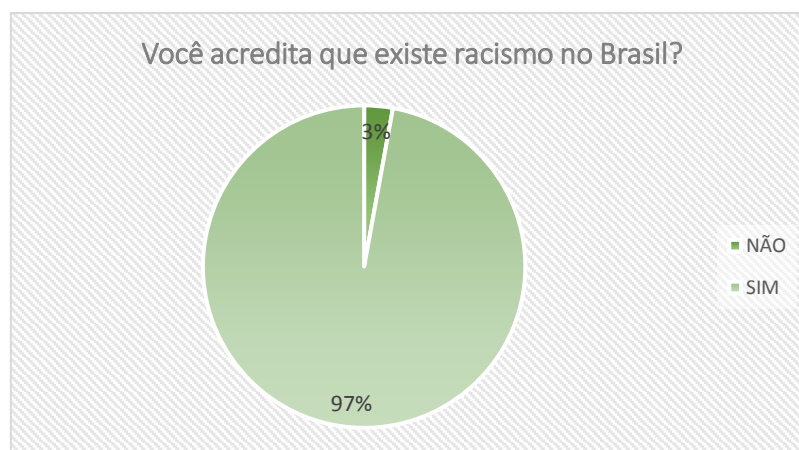
3.6. Racista, eu!?

No ano de 1988 Lilia Schwarcz coordenou a aplicação de um questionário de pesquisa que tinha a intenção de compreender como as pessoas, 100 anos após abolição da escravidão, compreendiam a questão do racismo em nossa sociedade. A pesquisa foi aplicada pela Universidade de São Paulo e revelou dados perturbadores quanto a percepção racial dos brasileiros. Lilia destacou que:

“Enquanto 97% dos entrevistados afirmaram não ter preconceito, 98% disseram conhecer, sim, pessoas e situações que revelaram a existência de discriminação racial no país. Ao mesmo tempo, quando inquiridos sobre o grau de relação com aqueles que denominaram racistas, os entrevistados indicaram com frequência parentes próximos, namorador e amigos íntimos. A conclusão informal da pesquisa era, assim, que todo brasileiro parece se sentir como uma ‘ilha de democracia racial’, cercado de racistas por todos os lados”. (SCHWARCZ, 2012, p. 76)

As conclusões de Lilia, ao tabular os dados da pesquisa, foi a de que para o brasileiro o racismo está sempre no outro. Nesse contexto poucos foram os entrevistados que se assumiam racistas, mas foi grande o número de pessoas que disseram conhecer pessoas racistas e quando indagados sobre quem eram essas pessoas revelaram que tratavam-se de familiares, amigos, companheiros, entre outros.

Passados 27 anos da aplicação desse questionário essa pesquisa reproduziu as perguntas realizadas por Lilia Schwartz no questionário aplicado aos alunos da educação integrada do CEFET e levantou dados muito interessantes sobre essa questão. Foram realizadas três perguntas para os alunos representadas e discutidas nos gráficos a seguir:

Gráfico 7: Você acredita que existe racismo no Brasil?

Essa primeira alternativa não compunha as perguntas formuladas pela pesquisa coordenada por Lilia Schwarcz, mas aqui considerou-se interessante colocá-la a fim de verificar a presença do mito da democracia racial no Brasil, cuja defesa é a de que vivemos em uma harmonia racial e não há racismo em nossa sociedade.

Ao serem indagados se consideravam que existe racismo no Brasil 97% dos jovens afirmaram que sim, enquanto 3% compreende que não. A partir dessa constatação o que se pode afirmar é que a grande maioria dos alunos que responderam ao questionário compreendem que o racismo está presente em nossa sociedade.

Essa afirmação da presença do racismo no Brasil revela que o mito da democracia racial está em decadência, pois durante muitos anos a concepção de que não havia racismo em nosso país fez parte da percepção racial de muitas pessoas, levando inclusive a UNESCO, como abordado anteriormente, a encomendar um estudo do caso brasileiro para que servisse de exemplo em outras nações cujas relações não eram tão harmoniosas. Contudo, foram exatamente esses estudos que possibilitaram que intelectuais brasileiros, entre eles Florestan Fernandes, afirmarem que existe um mito nessa democracia racial.

A segunda questão que compunha esse tópico no questionário aplicado aos alunos indagava se os mesmos consideravam-se racistas. As respostas obtidas nessa questão foram tabuladas e representadas no gráfico a seguir:

Gráfico 8: Você é racista?



Apenas 8% dos alunos afirmaram ser racistas contra 92% que não se consideram racistas. Esse número alto de indivíduos que não se consideram racistas aproxima-se dos valores obtidos na pesquisa de Lilia Schwarcz, quando 97% dos entrevistados disseram não ser racistas. Assumir-se racista no Brasil é uma afirmação para poucas pessoas, a maioria da população compreende que o racismo está no outro, tanto que quando indagados se conhecem pessoas racistas os jovens em sua maioria afirmaram que sim, conforme representado no gráfico a seguir:

Gráfico 9: Você conhece pessoas racistas?



A partir da tabulação dos dados foi possível constatar que 76% dos jovens do CEFET afirmaram conhecer pessoas racistas, contra 24% que disseram não conhecer racistas. Mais uma vez os dados aproximaram-se dos índices obtidos na pesquisa de Lilia Schwarcz, quando 98% dos entrevistados afirmaram conhecer pessoas racistas.

Esses dados reforçam a concepção do brasileiro de que o racismo está sempre no outro. Ao declarar-se não racista, mas conhecedor de pessoas racistas, os jovens foram indagados sobre quem são esses racistas que eles conhecem. Nessa ocasião foram apresentados aos

mesmos as seguintes opções: familiares, amigos, colegas, vizinhos, conhecidos e companheiros. O resultado dessa investigação pode ser verificado no gráfico a seguir:

Gráfico 10: Quem são os racistas que você conhece?



É interessante observar que os alunos apontaram que pessoas conhecidas, com 29%, são a maioria dos racistas que eles conhecem; seguidos dos familiares, com 21%; pelos colegas, com 20%; pelos amigos, com 18%; pelos vizinhos com 12% e apenas 02 alunos consideraram que seus companheiros são racistas, o que deu uma margem de 0% para esse recorte.

Lilia Schwarcz concluiu, em sua pesquisa, que os brasileiros se sentem como ilha de não racistas cercados de racistas por todos os lados, pois mesmo não se considerando racistas citam diferentes pessoas do seu convívio social que são racistas. Com os jovens do CEFET não foi diferente, embora os dados aqui obtidos não se igualem aos dados apresentados pela pesquisa realizada pela Universidade de São Paulo.

O que se pode concluir a partir da aplicação e tabulação desses dados é que passados 27 anos da realização da pesquisa de Lilia Schwarcz os alunos continuam reproduzindo os discursos dos brasileiros entrevistados à época, poucos são os que se declaram racistas, mas muitos conhecem pessoas racistas.

CAPÍTULO IV

CONFISSÕES DA MEMÓRIA

*A memória sabe de mim mais do que eu;
e ela não perde o que merece ser salvo. (Eduardo Galeano)*

Consultar as memórias de um povo é uma forma de conhecer suas próprias versões sobre acontecimentos vividos. O que interessa nessa consulta não é a veracidade das informações, mas os sentimentos que os sujeitos construíram sobre essas vivências e as formas que eles as interpretam no presente.

A consulta à memória é sempre feita a partir de sentimentos, não é uma consulta neutra, mas uma consulta que lê o passado a partir das vivências do presente. Ao consultar as memórias dos jovens, esse estudo não teve o intuito de construir uma história linear sobre os fatos e acontecimentos que eles vivenciaram ao longo de suas vidas, mas trazer a público histórias espessas embutidas em sentimentos construídos no presente ao revisitar esses fatos.

O trabalho com a memória não tem o intuito de julgar as memórias ora construídas pelos jovens, nem tão pouco considerar que todos os depoimentos colhidos foram fiéis aos acontecimentos apresentados, o intuito é compreender as memórias que os jovens têm sobre essas vivências.

Ferreira (1997) compreende que “(...) a memória pode constituir um elemento importante para o reconhecimento e a valorização de indivíduos ou grupos”. (p. 1), pois as memórias estão inseridas nas formas como olhamos para nós mesmos e para os outros, servindo, por isso, como elemento que nos identifica.

Os jovens negros que tem a oportunidade de conhecer as memórias sobre seus antepassados, por exemplo, têm mais chances de valorizar sua cultura e sua história, pois as memórias nos revelam acontecimentos que permite que possamos conhecer melhor nossas histórias e, conseqüentemente, a nós mesmos.

Ao realizar esse trabalho sobre a memória com os jovens da educação profissional foi possível conhecer um pouco mais sobre as experiências e expectativas do público que hoje ocupa os cursos técnicos no CEFET MG para além de suas ambições profissionais, foi possível conhecer seus sentimentos e a forma como compreendem o passado, o presente e as expectativas que eles têm construído para o futuro.

A primeira questão que compunha o roteiro de entrevista elaborado para a orientação no diálogo com os jovens entrevistados indagava-lhes sobre as considerações que eles tinham sobre a memória, a proposta foi que eles definissem o que é memória a partir da primeira coisa que lhes viesse em mente.

Os alunos, de modo geral, relacionaram memória à lembrança, tomando-a como uma forma de se recordar de acontecimentos vividos em momentos passados de suas vidas. Um fato interessante é que 08 dos 10 alunos entrevistados utilizaram-se do termo “lembrança” para definir o que seria memória, conforme destacado em vermelho no quadro a seguir:

Tabela 4: Definição de memória

ALUNO(A)	MEMÓRIA
Luiza	Acho que são lembranças , né? Acho que tudo que eu consigo lembrar
João	Memória é, tipo, coisas que a gente lembra, que tem lembrança , que, tipo, coisas que a gente viveu no decorrer da nossa vida até agora. Coisas que passaram, coisas que a gente ouve falar, faz parte da memória.
Lima	Ah, tipo, muitas coisas que eu já passei, lembranças que eu tenho das coisas boas e ruins. Acho que é isso mesmo, assim, as coisas que marcaram a minha vida, que eu fiquei mal ou muito bem por alguma coisa.
Clementina	Eu acho que é tudo importante, tanta coisa que a gente pensa todo dia e nem tudo a gente grava, então acho que são as lembranças do que já aconteceu na nossa vida, aí a gente grava e fica na memória.
Solano	As lembranças que você tem, coisas que passou.
Francisco	As lembranças de coisas do passado, sei lá, coisas que são boas ou ruins.
Milton	Geralmente é o que a gente faz durante a vida. Se a gente fez coisa boa, coisa ruim ou lembrança de momento assim, momento bom, momento ruim.
Antonieta	Primeira coisa é a imagem da minha avó, né? Porque, sei lá, acho que desde sempre a minha mãe sempre falando questão da memória ela fala dos antepassados e também pela questão do trabalho dela, que ela sempre fala da herança africana e as memórias de como isso atinge a gente atualmente, como são as nossas relações, nosso presente em relação a isso.
Abdias	Memória pra mim é um armazenamento de informações pelo cérebro e sensações tanto as sensações passadas como as recentes.
Carolina	Minha vida escolar toda desde que comecei a estudar até agora. A lembrança que a gente guarda as coisas. É muito profundo.

Ao definir a memória como uma lembrança os jovens a fazem a partir de uma ideia de passado, de coisas que já aconteceram e que por algum motivo ficaram “guardados” em nossa memória, podendo, por isso, serem revisitados. Nesse sentido, a memória seria uma guardiã de fatos e acontecimentos.

Para Abdias, a memória é o “armazenamento de informações pelo cérebro”, observando a memória quase como um mecanismo físico, sua visão pode estar relacionada ao fato de ser aluno do curso de Redes de Computadores. Antonieta, por sua vez, teve uma compreensão da memória como algo relacionado à sua ancestralidade, citando sua avó como uma referência para definir o que é memória.

Abdias e Antonieta construíram definições diferentes para o conceito de memória e não se utilizaram do termo lembrança em seus depoimentos, mas assim como os demais jovens

compreendem a memória no âmbito de acontecimentos do passado. Assim, a memória seria uma ferramenta para que possamos revisitar o passado ora vivido.

A volta ao passado pode ocorrer de forma espontânea, por alguma necessidade ou mesmo para participar de pesquisas como essa. Todos nós revisitamos nossas memórias, de certa forma ela nos revela fatos do nosso passado, permitindo que possamos conhecer um pouco mais sobre nós mesmos.

Sempre que revisitamos o passado construímos novas interpretações sobre os acontecimentos já vividos, pois nossa consulta ao passado é sempre feita com nossos olhares do tempo presente, embalados por valores, culturas, emoções e novas experiências. A consulta ao passado permite-nos novas descobertas sobre fatos já antes revisitados ou mesmo sobre aqueles que ficaram “esquecidos” no universo de nossas memórias.

4.1. Memórias sobre o ensino fundamental

O ensino fundamental é sem dúvidas o primeiro encontro das crianças com as diferenças que existem em nossa sociedade. Ao iniciar a vida escolar as crianças passam a conviver com pessoas que estão para além do círculo de amigos de seus pais ou responsáveis, assim, passam a conhecer um mundo com outros valores, ideias, culturas e preconceitos. Todas essas novas descobertas entram em choque com os valores até então construídos no seio de sua família e contribuem com a construção de suas identidades.

Hoje, já no ensino médio, quando esses jovens voltam seus olhares para esse momento de suas vidas conseguem perceber questões que antes poderiam ter ficado invisibilizadas ou mesmo esquecidas em suas memórias. Revisitar esse passado é uma forma de conhecer um pouco mais de sua história e suas escolhas no presente.

Após as reflexões sobre o conceito de memória os alunos entrevistados passaram a ser indagados quanto as memórias construídas sobre o ensino fundamental. Para trazer a público essas memórias foram elencadas várias questões sobre aspectos interessantes de serem destacados quanto a esse nível de ensino. A primeira questão dizia respeito a idade que os alunos tinham ao ingressar na escola, o resultado encontra-se no gráfico a seguir:

Gráfico 11: Idade dos alunos ao entrar na escola



Os jovens entrevistados entraram na escola muito cedo, todos eles passaram pelo menos um ano na educação infantil antes de seguir para o ensino fundamental. O ingresso precoce na escola foi associado a necessidade dos pais trabalharem, assim, a escola era mais do que busca pelo conhecimento, era também espaço de confiança para que os filhos pudessem se desenvolver enquanto seus pais trabalhavam.

Francisco foi o aluno que entrou mais cedo na escola, ele relatou que sua mãe era proprietária de uma escola de educação infantil e, por isso, ele começou acompanhá-la diariamente na escola desde quando tinha apenas 19 dias de vida. João, por sua vez, foi o que entrou mais tarde, com 06 anos de idade. A mãe de João não trabalhava fora de casa nesse período, por isso, sua família não sentiu necessidade de colocá-lo na escola tão cedo, ele passou a frequentar a escola para cursar a antiga pré-escola, hoje denominado como 1º ano.

Entrar cedo na escola foi visto pelos jovens como um ponto positivo, pois tiveram a oportunidade de adquirir conhecimentos e fazer novos amigos. Quando indagados sobre as memórias que possuem acerca do ensino fundamental, os jovens, na sua maioria, disseram ter boas lembranças, destacando as amizades que fizeram, a facilidade do estudo nessa época, as boas notas, as festas, os momentos alegres e as conquistas.

Entretanto, nem todos os alunos destacaram boas memórias, três jovens disseram que tem lembranças de um ensino fraco, de preconceitos, bagunças, coisas ruins e tristes. Ao destacar os momentos ruins do ensino fundamental os alunos reafirmam que as memórias não se constituem apenas pelos momentos bons que vivenciamos em nossas vidas, mas também pelos momentos difíceis.

A partir dos conceitos utilizados pelos alunos é possível reafirmar que as memórias são embainhadas em sentimentos, pois ao serem indagados sobre suas memórias os jovens utilizaram-se de termos como bom, ruim, felicidade e tristeza, que expressam os sentimentos construídos acerca do ensino fundamental ao revisitar esse período de suas histórias no presente, conforme pode-se perceber nos depoimentos a seguir:

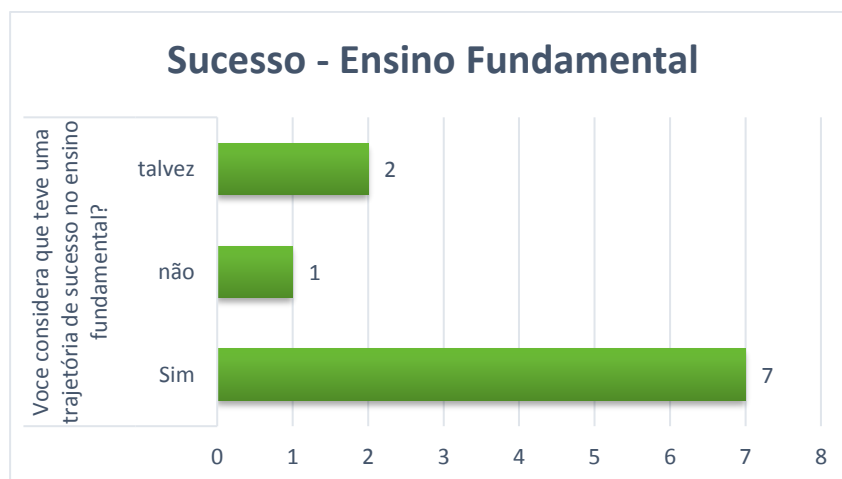
Assim, o que vem na minha mente é... felicidade. Que eu era feliz e não sabia, literalmente, sério, acho que é isso sabe, facilidade. Antes do CEFET, né? Mas acho que se eu não tivesse entrando no CEFET para ensino médio eu lembraria do ensino fundamental como, deixa eu ver, ah, acho que só uma etapa mesmo. Etapa construtiva da minha vida, só. (Luiza)

Bom, lembro muito das amizades que eu construí, né? Porque assim foi uma coisa muito... que sempre vem a minha mente, das dificuldades. Então, tipo assim, pelo que eu senti, pelo fato de ser negro, pelo fato de ser homossexual, assim sabe, questão de estar preso por questões. É que assim, acaba que quando você está no ensino fundamental o ensino é mais rígido. Então assim, você tinha que esconder o que você é, que até mesmo os professores julgavam esse tipo de atitude. (João)

Os depoimentos de Luiza e João dizem dos sentimentos que eles construíram sobre o ensino fundamental a partir dos olhares do presente para o passado. Cada um tem uma forma particular de olhar e revisitar esse passado, claro que não podemos reduzir toda a vivência dos oito anos no ensino fundamental a essas respostas, mas podemos ter uma ideia geral dos sentimentos que afloram ao revisitarem esse passado.

Na investigação das memórias sobre o ensino fundamental os jovens também foram indagados se consideravam que tinham realizado uma trajetória de sucesso, os alunos refletiram por um instante e se posicionaram de acordo com a representação no quadro a seguir:

Gráfico 12: Perspectivas de sucesso no Ensino Fundamental



No gráfico é possível verificar que a maioria dos alunos consideraram que tiveram uma trajetória de sucesso no ensino fundamental, mas três alunos não compartilharam dessa concepção. Clementina ao ser indagada sobre sua trajetória considerou que:

Assim ne... talvez, na medida do possível eu tive. Porque o ensino não era muito bom então eu tipo que destacava porquê os outros alunos às vezes não queria estudar ou iam só porque a mãe obrigava. Então eu era meio que destaque lá porque eu gostava de estudar. Na época eu gostava (risos). (Clementina)

Na concepção de Clementina ela só era considerada uma aluna destaque pelo fato de ter estudado em uma escola que ela considerou fraca e com alunos desinteressados pelo processo de aprendizagem, assim, pelo fato dela gostar de estudar acabou se destacando nesse contexto. É interessante destacar aqui que mesmo considerando sua escola como fraca Carolina ingressou no CEFET sem realizar curso pré-vestibular, diferente da maioria dos alunos da instituição. Mesmo diante dessa situação ela não considerou de imediato que teve uma trajetória de sucesso, preferiu pontuar que “na medida do possível sim”, mas justificou um possível sucesso pelo fracasso dos colegas e não pelo seu envolvimento nos estudos.

João, assim como Clementina, preferiu afirmar que talvez tenha tido uma trajetória de sucesso, pois ele argumenta que:

“Olhando em questão de notas sim, agora de comportamento, por exemplo, eu acho que eu deixei um pouco a desejar porque eu era muito... conversava muito na sala de aula, isso eu acho que se eu pudesse voltar eu tinha melhorado. Porque eu acho que assim, talvez eu pudesse ter aproveitado mais pra poder hoje eu não estar precisando correr atrás de coisas que eu deixei, acho que é isso. (João)

A dúvida de João para afirmar se teve ou não uma trajetória de sucesso está dividida entre as boas notas que obteve na sua vida escolar e o fato de ter conversado muito durante as

aulas, o que ele considerou que foi um impeditivo para que ele pudesse aprender todo o conteúdo trabalhado pelos professores.

O fato de hoje João precisar “correr atrás de coisas” que ele não aprendeu no ensino fundamental é o que o impede de afirmar que teve uma trajetória de sucesso, talvez esse receio em afirmar seu sucesso esteja relacionado às dificuldades que ele possa estar vivenciando para acompanhar os conteúdos trabalhados atualmente no ensino médio.

Solano foi ainda mais radical em sua resposta, para esse aluno ele não teve uma trajetória de sucesso, pois justificou que “estudar foi sempre apertado passando com 62, 63, uma recuperação, então, sucesso, sucesso não, mas eu passei”. (Solano). No depoimento de Solano é possível perceber que o sucesso para ele está relacionado as notas obtidas na escola e como ele sempre passou com notas próximas ao mínimo considerou que não teve uma trajetória de sucesso.

É importante ressaltar que Solano, assim como Clementina, não realizou curso preparatório para ingressar no CEFET. É curioso observar que os alunos que poderiam utilizar desse fato para considerar que o ingresso no CEFET seria uma das formas afirmar que tinham trilhado um caminho de sucesso no ensino fundamental preferiram dizer o contrário e justificar esse não sucesso a partir de outras perspectivas.

Todos os demais alunos consideraram que construíram uma trajetória de sucesso no ensino fundamental e utilizaram-se de diferentes argumentos para defender o sucesso obtido nos estudos, conforme exposto na tabela a seguir:

Tabela 5: Perspectivas de sucesso

ALUNO(A)	SUCESSO
Luiza	“lá na minha sala todos os anos da minha vida eu era tipo a top da sala”
Lima	“todo ano eu ganhava prêmio destaque acadêmico, essas coisas assim”
Francisco	“nunca repeti de ano, acho que fui bem sim”
Milton	“eu sempre tirava nota boa”
Antonietta	“eu era inteligente naturalmente e eu sempre consegui me dar bem assim na escola”.
Abdias	“eu sempre tive boas notas”
Carolina	“eu cheguei a ganhar até prêmio de boa aluna”.

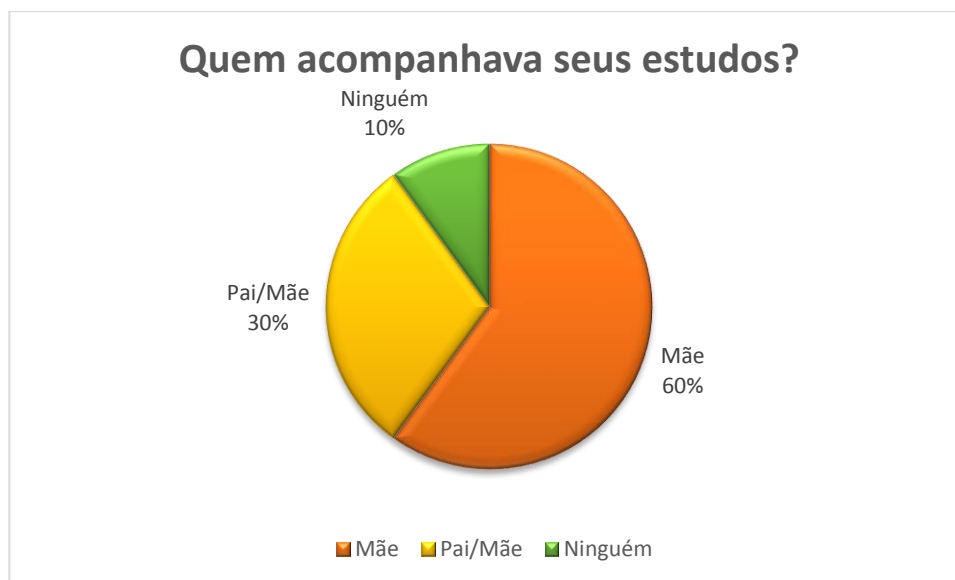
O sucesso escolar foi apontado pelos alunos como fruto da inteligência, da dedicação aos estudos, das boas notas, da ausência de repetências, do fato de ter sido um bom aluno e pelos prêmios obtidos durante a vida escolar. Cada aluno apresentou como argumento os aspectos que consideraram mais relevantes para sua resposta.

Os argumentos utilizados pelos alunos ilustram, de modo geral, os comportamentos e resultados que espera-se de um aluno na escola, mas a partir de uma perspectiva do senso comum, pois uma trajetória de sucesso vai muito além das boas notas e do comportamento, ela também nos diz sobre os caminhos trilhados pelos alunos. Ingressar no CEFET MG diante de uma seleção tão perversa é certamente um dos maiores argumentos para tratar do sucesso dos alunos, embora nenhum deles tenham utilizado esse ingresso como argumento.

Aqui, os alunos não pontuam coisas que aprenderam para além dos conteúdos e boas notas, não falam dos relacionamentos que estabeleceram com seus alunos e professores, dos passeios realizados com a escola, das festas e comemorações, mas das notas, do comportamento e prêmios.

Os jovens entrevistados buscaram diferentes argumentos para dizer que eram ou não alunos com uma trajetória de sucesso sem saber que todos os eles são vencedores, pois mesmos diante dos desafios enfrentados pela nossa sociedade desigual eles permanecem estudando, aprendendo e sonhando.

Ainda para compreender suas vivências no ensino fundamental os jovens foram indagados sobre quem os acompanhava na vida escolar, ajudando nos trabalhos de casa, nos deveres, leituras, enfim, o intuito foi conhecer quem os acompanha na vida escolar. As respostas podem ser verificadas no gráfico a seguir:

Gráfico 13: Acompanhamento da vida escolar

A mãe dos alunos aparece como responsável por acompanhar seus estudos em 90% dos casos, sendo 60% apenas a mãe e 30% a mãe e o pai dos alunos, embora as mães dos alunos são as que apresentam uma escolaridade menor quando comparadas com os pais dos alunos do CEFET, mesmo assim elas são as que mais acompanham a vida escolar de seus filhos.

Luiza destacou que nenhum de seus pais acompanhavam sua vida escolar, ela contou que:

Literalmente, ninguém. Eu sempre tive que me virar sozinha. Nem pai, nem minha mãe, me fala assim: você tem dever? Não... E se perguntasse falava assim: vai fazer. Não era aquela coisa de sentar, ajudar. (...) eu sempre fui de ter muito livro de escola na minha casa, sempre que eu podia eu folheava para ver aquilo, como que era a matéria do ensino médio, então assim, por essas coisas acho que meus pais sempre viam que eu era dedica e que nem precisavam se preocupar comigo ou me acompanhar. (Luiza)

O fato de Luiza ter relatado que seus pais não acompanhavam sua vida escolar de forma cotidiana pode estar relacionado ao fato dela ser uma aluna muito curiosa e interessada pelo processo de aprendizagem, o que pode ter deixado seus pais mais tranquilos quanto ao acompanhamento cotidiano.

Contudo, isso não quer dizer que seus pais não acompanhavam seus estudos, pois ao longo de seu depoimento Luiza relatou que:

“eu não sabia o que era CEFET meu pai que virou para mim e falou eu mal sabia o que era um vestibular, meu pai que virou para mim e falou: tá na hora de você começar a fazer um cursinho. E eu, o que? o que que é isso pai? curso de violão? Meu pai, não, cursinho pré-vestibular e me falou do CEFET”. (Luiza)

O que se pode induzir a partir desse relato é que Luiza, embora não tenha tido um acompanhamento cotidiano para a realização de suas tarefas escolares, sempre pôde contar com o acompanhamento de seu pai, pois enquanto ela ainda nem sabia o que era o vestibular e o CEFET seu pai já havia buscado informações sobre essas questões para poder lhe acompanhar na sua trajetória escolar.

O ensino fundamental é a nossa primeira vivência com a escola, nessa etapa aprendemos não só conteúdos escolares, mas também as diferenças que existem em nossa sociedade, trata-se do mais marcante encontro com as diferenças, pois na escola conhecemos pessoas com costumes muito díspares dos nossos.

É também nessa etapa que iniciamos o processo de construção de nossas identidades e nos indagamos sobre nossas histórias, memórias e vivências. Todas essas vivências influenciam nossa forma de ser e se comportar. Nessa perspectiva o próximo tópico é fruto de indagações feitas aos alunos sobre as influências que receberam e recebem ao longo de suas vivências.

4.2. Influências para gostar de estudar

Os jovens entrevistados têm em comum o interesse pelos estudos e a influência de pessoas que inspiraram e/ou colaboraram com suas escolhas. Entre essas inspirações destaca o que eu irei aqui denominar como uma influência para gostar de estudar. Todos os entrevistados falaram de um interesse pelos estudos e pela aprendizagem, sem, contudo, deixar de pontuar matérias que gostam e as que têm mais dificuldades.

A mãe dos jovens aparece como a principal influência para que eles pudessem aprender a gostar de estudar, o que não é de se estranhar já que, como apontado anteriormente, as mães eram as que mais acompanhavam a vida escolar de seus filhos. Cada um apresenta um argumento diferente para justificar as influências que sofreram ao longo do processo educativo.

Luiza relatou que seus pais não chegaram a concluir o ensino fundamental e, por isso, sempre a incentivaram a estudar, segundo ela “eles sempre falaram pra mim é que o importante é a gente buscar o melhor” (Luiza). Esse melhor seria através dos estudos, pois assim Luiza poderia conquistar um emprego de qualidade e se tornar no futuro uma mulher independente.

Contudo Luiza relatou que não foi uma influência para o seu irmão, pois ele é o oposto dela, sempre tem dificuldades na escola, não tira boas notas, deixa de realizar as atividades de casa, entre outros, o que faz com que seus pais precisem estar sempre na escola e acompanhando seu irmão mais de perto.

Clementina também tem sua mãe como referência, ela relatou que “minha mãe sempre foi muito estudiosa que tipo assim ela sempre gostou de ler, se informar. É por ela que eu sempre gostei de ler de estudar essas coisas”. (Clementina). A aluna relatou ainda que:

A minha mãe tipo quando eu estava no ensino fundamental ela tinha só até o ensino médio e meu pai não tinha nenhum ensino médio. Aí depois que ele fez um curso desses de 6 meses e concluiu o ensino médio. Mas a minha mãe tipo ela sempre quis fazer faculdade assim e ser professora e eu fui crescendo vendo aquilo, aquela vontade dela, depois ela fazendo faculdade, se esforçando, trabalhando, estudando e eu fui tipo que aprendendo a ser assim também.

O fato de ver sua mãe se esforçando para estudar e poder formar em uma área que ela gosta fez com que Clementina construísse uma ideia muito positiva do processo de aprendizagem, despertando seu interesse pela escola, pela leitura, enfim, pelos estudos em geral.

Carolina também teve sua mãe e seus familiares como referência nos estudos, sendo que sua mãe foi uma das pessoas que mais influenciaram seu ingresso no CEFET MG. Carolina contou que até mesmo seus parentes cobrava-lhe uma postura de aluna aplicada como forma de agradecimento pelos esforços empreendidos por sua mãe, conforme exposto no trecho a seguir de seu relato:

Minha família, tipo assim, minha avó, ela era extremamente pobre e minha mãe começou a trabalhar muito nova então eles têm muito essa coisa de incentivar o estudo como uma forma de você conseguir as coisas mais fáceis e aí eles sempre me incentivaram falando que minha mãe sempre estava me dando apoio e que eu tinha que lutar muito por isso para como forma de agradecer ela. (Carolina)

Ao viver em uma família que toma a educação como uma prioridade e a escola apresenta aos mais jovens como uma possibilidade para a construção de uma vida melhor Carolina teve o privilégio de ser influenciada por vários de seus parentes. Ela relatou que seus tios sempre a perguntavam como estavam os estudos e se ofereciam para ajudar em caso de alguma necessidade, fazendo com que seu interesse pelos estudos tenha surgido desde quando era ela muito pequena.

Ao longo de todo o seu depoimento Antonieta falou muito de sua mãe, em quase todas as respostas ela citava sua mãe como uma importante referência em sua vida e ao ser indagada sobre as influências para gostar de estudar sua resposta não foi diferente, mais uma vez sua mãe aparece como a principal influência na sua vida escolar. Antonieta argumentou que:

“Uma coisa que eu não consigo pensar é como que seria minha vida sem a minha mãe, sei lá, ela sempre me influenciou em tudo. Quando eu já entendia um pouco mais das coisas eu pedi ela pra mim estudar na escola pública, aí ela falou: você tem certeza? Ela trabalhava na escola pública e eu vias UMEIS e queria estudar lá, sabe? Eu já estava grande, mas queria estudar na UMEI”. (Antonieta)

A partir do relato de Antonieta é possível perceber que sua mãe influenciou até mesmo sua opção por frequentar uma escola pública e não a rede particular, pois ao ver sua mãe lecionando nas escolas da rede municipal Antonieta disse que sentia vontade de estudar naquele espaço e disse que vivenciou experiências muito boas em todas as escolas pelas quais passou ao longo dos estudos do seu ensino fundamental.

Lima relatou que não foi apenas sua mãe e seu pai que o influenciaram a gostar de estudar, sua irmã também foi uma grande referência, conforme exposto no depoimento a seguir:

A minha irmã sempre teve essa coisa de ah tem que fazer vestibular, estudar e tal e a minha irmã tentou CEFET também, então eu já vi que ela coisava e meu pai falou: olha, você tem que seguir o caminho da sua irmã e a minha irmã sempre foi muito dedicada nos estudos. Ela estudou a vida toda em escola particular, desde o pré até a faculdade foi tudo particular então tipo assim eu vi que as coisas dela eram bem mais difíceis que as minhas, então tipo assim eu me sentia motivado, tinha que fazer igual a ela. Então a minha mãe sempre falava você tem que fazer, tem que tentar CEFET, você tem que passar essas coisas. Eu na sexta, quinta série, já sabia o que era CEFET e aí eu falava nossa agora falta 2 anos, já tenho que começar a estudar. (Lima)

O fato de Lima ter uma irmã mais velha foi, segundo ele, muito importante para sua aprendizagem e para o gosto pelos estudos, pois ele via sua irmã estudando, se esforçando para realizar suas atividades escolares e ele sentia-se na obrigação de trilhar um caminho parecido com o de sua irmã.

Lima relatou que isso fez com que ele desde bem cedo soubesse que deveria tentar a seleção do CEFET e que deveria se preparar para isso. Nesse contexto sua irmã parece ter sido sua grande influência para gostar de estudar, pois o desejo de ter um bom rendimento assim como ela, fez com que Lima fosse muito dedicado na escola, chegando a receber premiações de aluno destaque.

Milton também destacou que sofreu muita influência de seus pais ao longo de sua vida escolar, até mesmo sua entrada no CEFET foi fruto dessa influência pois eles o “incentivaram muito a tentar fazer a escola, tentar, fazer, me candidatar para o CEFET. Meu pai, ele já trabalhou no ramo e também é do meu gosto. Aí como eles viram que eu gostava me sugeriram aqui e eu comecei a estudar” (Milton).

Nenhum dos jovens entrevistados disseram ter conhecido o CEFET nas escolas que estudavam, eles conheceram a instituição, sobretudo pela indicação de seus pais, apenas em um

dos casos o aluno tomou conhecimento do CEFET através de amigos, todos os demais conheceram a instituição por intermédio de seus pais.

Francisco disse que conheceu o CEFET através de seu pai, que sempre o influenciou a estudar, fazendo com que ele tomasse gosto pelos estudos. Francisco destacou que “Meu pai sempre me incentivou, até mesmo a escolha do curso que eu faço agora. Me incentivou bastante”. (Francisco).

Milton e Francisco relatam que seus pais sempre conversaram com eles sobre a importância de estudarem e se formarem. Francisco disse que seu pai sempre falou que “tem que estudar pra ser alguém na vida”. (Francisco) E que ele foi crescendo sempre com aquela fala em mente, por isso foi gostando da escola, de aprender e buscar sempre se aprimorar.

Com João não foi diferente, ele relatou que:

“eu nunca imaginava de estar aqui, nem sabia da existência do CEFET, mas minha mãe que sempre comentou comigo, tipo assim, ela sempre quis me influenciar naquilo que eu ia ser assim, por exemplo, o curso que eu escolhi foi meio que meu pai que falou, eu não tinha noção do que eu fazer, aí pensei ah, vou escolher então o que meu pai tá falando”. (João)

João disse que sua mãe e seu pai influenciaram muito seu ingresso no CEFET e que até mesmo o curso escolhido foi fruto dessa influência. Mas, mais do que destacarem que era importante que João tentasse a seleção do CEFET, seus pais sempre dialogavam com ele sobre a importância dos estudos, de prestar atenção nas aulas, de manter o seu material escolar em ordem e “minha mãe sempre cobrava um caderno bonito, sem bagunça, com letra bonita” (João).

O acompanhamento cotidiano de sua vida escolar, segundo João, fez com que ele fosse gostando de estudar, pois quando estava na escola copiando as matérias lembrava que sua mãe havia pedido que ele escrevesse com uma letra bonita, que fosse organizado, entre outras coisas, o que fazia com que ele se dedicasse ainda mais na escola.

Solano disse que era um pouco preguiçoso para ir à escola, mas que sua mãe sempre o motivava, ele relatou que “Tinha hora que era assim: ah mãe, eu não quero ir pra escola. Porque? Porque eu não estou afim e ela não, você vai pra escola, tem que estudar pra ser alguém amanhã” (Solano). Solano relatou que sua mãe sempre o convencia a ir à escola, falando da importância de estudar, das coisas que ele poderia conquistar com os estudos e das oportunidades que ele perderia na vida caso deixasse de estudar em algum momento de sua vida.

Abdias disse que sempre gostou de estudar, que gostava muito de ir para a escola, embora sentia que a escola que ele estudava era muito fraca e os professores não avançavam

muito no conteúdo, fazendo com que ele as vezes sentisse um pouco de preguiça, não estudar, mas de ficar revendo conteúdos que ele já estava dominando. Abdias relatou que sua grande inspiração foi:

“Grande parte foi da minha mãe porque ela, até os 40 anos de idade, ela fazia faculdade porquê ela foi professora em uma escola no interior do norte de Minas em Montes Claros, era em uma cidade perto de Montes Claros, então ela trabalhava na casa das pessoas para tentar ajudar e ainda estudava e quando ela chegou no primeiro ano ela começou a dar aula para quem estava antes. Porque no interior antes não precisava ser formado, eles só queriam que a pessoa ensinasse não precisava ter diploma. Aí ela foi estudando, aí ela teve os filhos e ela fez até o terceiro. Depois dos filhos ela começou a virar empreendedora, tentar comprar... ela tem uma padaria hoje e tentou fazer uma faculdade porque sempre foi o sonho dela de administração. Então eu sempre vi essa luta dela como sendo um exemplo de perseverança e tentar conseguir o que ela sempre quis que é ter uma educação boa. Meu pai foi mais ele fez o técnico razoavelmente só que a trajetória dele apesar dele ter trabalhado em lavoura de cana mas o gosto o brilho no olho na hora de falar da escola eu vi a mais na minha mãe”. (Abdias)

Desde bem pequeno Abdias viu o esforço de sua mãe para conseguir estudar e se formar, o que fez com que ele construísse uma visão muito positiva sobre a escola e se empenhasse nas suas atividades escolares. Ele relatou que seu pai também o influenciou, mas que pelo esforço de sua mãe ela foi e ainda é sua grande referência.

As influências para gostar de estudar podem ser percebidas nos argumentos utilizados pelos pais dos alunos, nas suas atitudes e histórias de vida, todo o contexto vivenciado pelos alunos colaboraram para que eles considerassem os estudos como algo prazeroso em suas vidas. Ir para o CEFET é muito mais do que uma obrigação de aluno, eles gostam de frequentar as aulas, de realizar as leituras e atividades, mas como bons alunos reclamam da grande quantidade dos conteúdos abordados, sem contudo, deixarem de perder o gosto pelos estudos.

4.3. Ser e ver negros no CEFET MG

Ser negro no CEFET é uma temática que apareceu no roteiro de entrevista no formato da seguinte alternativa: *Você considera que aqui no CEFET tem mais espaço para afirmação da negritude?* Essa alternativa deixou os alunos bem divididos quanto às suas respostas, pois cada um compreende a questão da afirmação da negritude de uma forma específica. Assim, 04 alunos afirmaram que sim, 01 disse que não, 02 relataram que essa questão não se aplica na sua concepção do cotidiano e 03 alunos não souberam responder essa questão.

Ao longo das entrevistas os alunos relataram que o CEFET é uma instituição bem diferente do que estavam acostumados a vivenciar em uma escola até então, Antonieta, por exemplo, destacou que:

“... porque eu acho que aqui dentro você vive em uma universidade. Porque isso aqui não é uma escola de ensino médio, você não pode sair lá entrar e sair, fazer um que você quiser. Aqui pode. Aqui o pessoal até brinca que você pode fazer o que você quiser, só não pode jogar baralho (risos). Realmente é proibido o baralho. Mas fumar beber você pode beber”. (Antonieta).

Sendo o CEFET MG uma instituição tão liberal, de acordo com a concepção dos alunos, onde os alunos respiram o ar da universidade, convivem com colegas da graduação, do mestrado e do doutorado, o intuito dessa questão era compreender se esses ares de liberdade contribuem para que os alunos tenham mais espaço para afirmarem ou não sua negritude.

Para compreender essa tabulação de forma qualitativa vamos começar refletindo sobre os alunos que disseram ter mais espaço para afirmarem sua negritude. Carolina considera que o CEFET é uma instituição muito aberta para discussões e, conseqüentemente, para afirmação das nossas múltiplas identidades, sejam elas raciais, sexuais, religiosas, entre outras, ela argumentou que:

Aqui, assim, a gente estava discutindo agora em uma reunião que teve aqui. As coisas são assim ninguém é declaradamente homofóbico, ninguém é declaradamente machista, nem racista, mas as pessoas são debaixo do tapete e aí aqui geralmente tem rodas, tem conversas que são levantadas essas questões, coisa que eu nunca tinha visto em nenhuma outra escola. Então eu acho que isso ajuda até a pessoa mesmo a se conhecer e se aceitar, sabe? (Carolina)

Na concepção de Carolina o fato do CEFET ser uma instituição que promove esses debates em torno das diversidades faz com que os alunos tenham mais espaço para se afirmarem, embora ela destaque que o CEFET é como outros espaços em nossa sociedade, cujas pessoas negam que sejam preconceituosas, mas que na prática oprimem, discriminam e revelam seus preconceitos.

João também concorda que no CEFET as pessoas têm mais espaço para afirmarem suas identidades, não apenas a racial, mas também a sexual, destacando que foi no CEFET que ele conseguiu assumir-se gay, pois encontrou pares que colaboraram com a afirmação dessa sua identidade, conforme o seu depoimento a seguir:

“... por conta do CEFET que eu me assumi, sabe? Assim, é, as pessoas aqui parecem que são mais abertas, a maioria são assim mais abertas pra essas discussões, então assim, aqui me ajudou muito, minhas amigas, me ajudou muito mesmo, sabe? Me fez

entender que eu não sou uma coisa errada, aí aqui me ajudou muito abrir a mente, dessas questões. Assim, eu estou fazendo o meu primeiro ano pela segunda vez, assim, nunca imaginava de falar com as pessoas de lá que eu era gay, nunca, nunca, eu pensava assim, vou sair daqui, dessa escola aqui e ninguém nunca vai saber, aqui não, aqui.. é parece que as pessoas são o que são, então você pode ser negro, pode ser gay, pode ser gordinho (risos). (João)

Em seu depoimento, João relatou em vários momentos o fato de ter conseguido afirmar sua identidade homossexual somente após ingressar no CEFET, pois sentiu-se acolhido e com espaço para fazer essa afirmação. João disse que nunca tinha sentido esse espaço nas outras escolas onde estudou e que por isso nunca se assumiria gay nesses outros espaços.

Sobre a questão racial João também compreende que tem mais espaço no CEFET, segundo ele “aqui a gente vê, tipo, as meninas usando aquele cabelão, aquelas tranças, os caras também, de dread, aqui a gente pode se assumir”. (João). Na concepção de João o CEFET é uma instituição muito aberta, onde as pessoas podem assumir suas diferenças sejam elas de qualquer ordem.

Lima, assim como João, concorda que no CEFET as pessoas têm mais espaço para afirmarem sua negritude

“Aqui no CEFET todo mundo pode ser o que quiser, eu assim, não tenho essa de afirmar minha identidade negra, porque igual eu falei, eu sou mais branco mesmo, mas falar que é gay aqui é diferente do que falar em outros lugares, acho que as pessoas aqui têm a mente mais aberta”. (Lima)

Em diferentes momentos de seu depoimento, Lima, posicionou-se a favor da liberdade que pode ser observada aqui no CEFET, mesmo não se considerando negro ele observa que os negros aqui têm mais possibilidades de assumirem sua identidade e que no seu caso, por ser gay, aqui no CEFET também encontra mais aceitabilidade, pode se assumir e expor mais suas ideias.

Solano também partilha da concepção de que no CEFET as pessoas têm mais espaço para afirmarem sua identidade, não apenas a racial, mas todas as diversidades que existem, segundo ele:

Porque eu, como cresci a vida inteira em escola particular, a maioria era branca, então assim não tinha muitas minorias no caso, não tinha lésbicas, gays, não tinha, era muito raro lá, negros, essas coisas, judeus, eu nunca tinha visto um judeu, nunca tive colega judeu. Aqui você vê de tudo aqui, homem, mulher, gay, travesti, negro, branco, é tudo misturado, então eu acho que aqui é legal, mistura de ideologias e coisas novas que a gente nunca viveu e tal, muito diferente. Aqui já é um clima completamente diferente. No ensino fundamental eu só ia pra escola, acho que não sei, a convivência que eu tinha na escola era diferente. Acabava a aula e eu já ia embora e chegava lá e eu já ia direto pra aula eu só ia pra escola para ter aula, aqui não, aqui eu já tenho uma

convivência maior com colegas, eu fico um pouco mais depois da aula, eu gosto, eu convivo mais com as pessoas, eu gosto mais da escola por causa da convivência. É um outro jeito de ir para a escola. (Solano)

Em seu depoimento Solano destacou que vem de uma realidade onde as minorias não existiam, por isso ele não teve a oportunidade de conviver com pessoas diferentes como ele convive atualmente no CEFET, o encontro dessas diferenças é que faz com que Solano compreenda que o CEFET é um lugar onde as pessoas têm mais espaços para assumirem suas identidades.

Solano disse que essa diversidade presente no CEFET e a forma como a escola é organizada fez com que ele se construísse uma nova forma de se relacionar com a escola, ela deixou de ser um simples local para estudo e tornou-se um lugar de construir amizades, conhecer as diferenças e até de conviver mais com as pessoas.

Mas, enquanto os alunos até citados compreendem que no CEFET há mais espaço para afirmação de sua negritude Antonieta disse que a realidade na instituição não é essa, pois:

“... aqui no CEFET, aqui no CEFET MG, é uma coisa que parece que passa despercebido. Uma vez eu estava na aula de inglês e no livro de inglês tinha um texto de um moço falando que aqui no Brasil não existe preconceito racial. Aí a professora falou assim... um moço, ele é americano dos Estados Unidos e ele veio no Brasil e ficou muito surpreso com isso. Aí a professora pediu para citar alguns pontos que a gente concordava e discordava. Na minha sala negros de verdade que se assume enquanto negros são 3. São 35 alunos. E desses 3, como a aula de inglês é dividida, só tinha eu, porque as outras duas estavam na outra parte da turma. E aí todo mundo concordou com esse tópico e eu fiquei tipo assim gente não é possível que eu estou vivendo aqui nessa sala. Aí chegou a minha vez que a professora falou [Carolina] qual que você concorda. E eu concordei com outro lá discordei desse. Aí ela falou assim nossa mas você já sofreu racismo na sua vida? Eu parei e pensei não realmente ela está me perguntando isso. O que é que eu vou responder pra essa mulher? Eu parei e pensei e falei sim professora todos os dias. Ela olhou pra mim falou assim nossa, engraçado. Eu falei assim nossa que surpresa você hein. E eu acho assim é uma coisa que aqui dentro da instituição não tem, não falam, não expressam, não tem nada voltado aos negros. Nem no 20 de novembro eles fizeram alguma coisa. (Antonieta)

Carolina teve a experiência de estudar no Instituto Federal da Bahia, antes do CEFET MG, onde, segundo ela, a questão racial tem outra percepção e outro peso dentro da instituição. Aqui, conforme seu depoimento, o que ela sente é que o negro não tem espaço dentro da instituição, pois não há olhares específicos para essa questão nem mesmo para celebrar datas comemorativas como o 20 de novembro.

Além disso, Carolina destacou em seu depoimento que até os professores da instituição tem dificuldades para compreender a temática racial, pois sua professora ficou surpresa quando ela afirmou sofrer racismo em nossa sociedade, revelando que ainda mantém uma leitura embutida no mito da democracia racial no Brasil.

Três jovens disseram não saber responder a essa questão, mas enquanto Clementina limitou-se a dizer não saber responder e mesmo com minha insistência continuou afirmando não ter uma opinião sobre essa questão, Milton argumentou que não saberei responder a essa questão pelo fato de que “Não sei responder essa questão porque não tem um lugar mais fácil para se assumir não, se a pessoa não tem vergonha, ela vai assumir em qualquer lugar. Pra mim não tem diferença nenhuma. (Milton).

Na perspectiva de Milton se o negro tem dificuldades para assumir sua identidade racial não importa o local que está inserido ele terá essa mesma dificuldade, assim como não importa o lugar para que ele possa se assumir, por isso ele disse não conseguir se posicionar diante dessa questão. Luiza, por sua vez, argumentou que:

Olha essa pergunta é meio difícil porque eu não é... como é que eu posso explicar ... aqui eu não sei, literalmente não sei, porque aqui eu não sei se rola preconceito em relação a cor de pele, então eu não sei, mas eu acho que o CEFET pelo que eu tenho visto, é um lugar que você pode ser quem você quiser, lugar onde muitas pessoas vestem... vestem, sei lá, máscara, que em outros lugares não posso mostrar então acho que o CEFET é um lugar muito liberal muito assim liberal mesmo, parece que foi até pouco tempo que eles começaram a barrar a entrada, né? coisa de uniforme, essas coisas, mas até então eu continuo achando que o CEFET um lugar muito liberal, você fuma, se você quiser morar aqui (risos) você faz o que você quer acho que a resposta é não, talvez sim, não sei. (Luiza)

Luiza ainda não tem uma concepção formada sobre o espaço ser um local que colabora com a afirmação da negritude, pois ela disse que ainda não sabe se existe preconceito por cor dentro da instituição, mas o que ela observa que é o CEFET é muito liberal, que aqui ela vivencia uma realidade muito diferente de outras escolas, mas que ainda não tem condições de se posicionar sobre essa questão.

Responder essa questão realmente não é uma tarefa fácil, pois os alunos precisam refletir sobre o contexto que estão inseridos, sobre suas identidades e sobre a forma como se afirmar, por isso é compreensível que esse trio de alunos ainda não tenha condições de defender um ponto de vista sobre a afirmação da negritude dentro do CEFET MG.

Francisco do Nascimento e Abdias disseram que essa questão não aplica as suas realidades. Francisco compreende que “Acho que quando o cara usa uma blusa de 100% negro, por exemplo, ele acaba sendo preconceituoso com quem é branco, por isso acho que não existe isso de ficar se afirmando”. (Francisco). Na perspectiva de Francisco a afirmação da negritude seria uma forma de sobrepor uma diferença em relação as outras, porque, na visão dele, não deveria existir esse tipo de afirmação.

Abdias, por sua vez, argumenta que “Eu não fico afirmando isso, eu só acho que somos todos humanos, não tem que afirmar se é mais negro ou não, o que não pode ter é preconceito. (Abdias). Na perspectiva de Abdias e Francisco afirmar-se como negro impede que possamos afirmar que somos todos iguais e por isso essa questão não aplicaria a realidade da nossa sociedade.

Enquanto Abdias compreende que temos que nos afirmar apenas como seres humanos, Francisco considera que nenhum tipo de afirmação é necessário, pois assim estaríamos difundindo mais ainda as ideais preconceituosas que rondam nossa sociedade. Assim, a afirmação da negritude não é vista como algo positivo por eles, nessa perspectiva eles não chegam a refletir se o CEFET seria um espaço que propicia essa afirmação para os jovens que ali estudam.

Essa indagação de que no CEFET há mais espaço ou não para afirmação da negritude, abre caminho para análise de outra alternativa que compunha o roteiro de entrevista. Os jovens foram convidados a refletir sobre o local onde eles mais tiveram colegas de sala negros, se foi no CEFET MG ou nas escolas por que passaram ao longo dos estudos no ensino fundamental, essa alternativa revelou dados intrigantes.

Se no quesito ser negro e afirmar sua negritude no CEFET MG os alunos ficaram divididos em suas respostas, nessa alternativa a maioria dos alunos tiveram a mesma perspectiva. 07 alunos afirmaram que o local onde mais tiveram colegas de sala negros foi durante o ensino fundamental, ao ponto que 02 alunos consideram que foi no CEFET e 01 que a proporção de negros na sua escola do ensino fundamental é igual a proporção que ele verifica no CEFET.

Cada aluno apresentou uma argumentação distinta em relação ao que observaram sobre a presença de negros no ensino fundamental e no CEFET. As respostas obtidas foram tabuladas de maneira que o tópico *fundamental*, são as justificativas referentes aos alunos que disseram que havia mais negros em suas escolas anteriores do que encontram no CEFET MG; No tópico *CEFET MG* são os argumentos de que há mais negros no CEFET MG e, no tópico *igual*, a justificativa de um aluno que considera que a proporção é a mesma da sua antiga escola.

Tabela 6: A presença do negro no CEFET MG

ALUNO (A)	FUNDAMENTAL
Antonieta	"Aqui é raro a gente encontrar. Toda vez que vejo um negro no CEFET eu rio pra ele, vai que a gente vira amigo, né? (risos)"

Luiza	"Aqui no CEFET é pouco, com certeza, a diferença é muito grande da escola que eu estudava (...) é só entrar nas salas que você consegue ver a diferença, entra numa escola municipal e até mesmo estadual e aqui nas salas do CEFET que você consegue ver as diferenças".
Clementina	"porque na escola pública que eu estudei tinha bastante negro"
Milton	"lá na pública que eu estudei tinha muito mais, até no bairro lá tem mais, aqui é só eu (risos)"
João	"Aqui não tem muito não, preto na minha sala, deixa eu ver... uns 3 ou 4 negros, assim, da minha cor (risos)"
Francisco	"Lá no ensino fundamental tinha assim gente mais morena, negra mesmo. Aqui, acho que é menos comparando com lá"
Abdias	"No ensino fundamental. Inclusive meu melhor amigo era negro, era não, é, a gente continua amigo (risos)"
ALUNO (A)	CEFET MG
Carolina	"Aqui. Na escola particular tem assim muita gente branquinha, assim, até uns pardos, mas negro, negro mesmo não. Aqui eu vejo mais, mas devia ter muito mais porque é público"
Solano	"No CEFET, aqui tem muito mais, na minha escola, igual eu falei, não tinha essas minorias, aí a gente quase num via assim gente negra"
ALUNO (A)	IGUAL
Lima	"Acho que aqui é igual na minha escola, uma mistura de gente de tudo quanto é jeito"

Analisando os dados obtidos nessa questão é possível constatar que os alunos que apontaram haver mais alunos negros no CEFET do que em suas escolas de origem são Carolina e Solano, que são os únicos jovens dessa pesquisa oriundos de escolas privadas, onde, como destaca Solano "não tinha essas minorias". O público das escolas privadas, em sua maioria, é de crianças e jovens brancos provenientes de famílias de classe média e/ou ricas, camadas sociais onde a presença do negro é menor. Carolina, contudo, ressalta que a instituição deveria ter um público de negros maior, pois trata-se de uma escola pública.

Lima, por sua vez, considera que no CEFET há a mesma proporção de negros que ele observava na escola da rede municipal que ele estudava no ensino fundamental. Na visão de Lima os alunos do seu ensino fundamental e médio são uma "mistura", representantes da diversidade de nossa sociedade, por isso não há como ele apontar onde teve mais colegas negros.

Os demais alunos oriundos de escolas públicas consideraram que no CEFET MG há menos negros do que em suas escolas anteriores. Antonieta, Luiza, João e Francisco observaram que no CEFET quase não é possível encontrar negros; enquanto Clementina, Milton e Abdias argumentaram que em suas escolas anteriores haviam muito negros. Todos esses jovens

concordam que a presença de negros no CEFET é pequena não apenas pelo que é possível observar, mas também comparando com suas antigas escolas.

Minhas impressões são as mesmas do grupo de jovens que defende que há poucos negros no CEFET MG. Como aluna e pesquisadora da instituição observo que a presença do público negro é muito pequena, sobretudo nos cursos de maior prestígio social. Um olhar atento aos estudantes da casa logo revela que não há equidade racial no CEFET MG.

4.4. Preconceitos que vi e vivi

Esse tópico foi construído a partir de questões obtidas por uma das alternativas que compunha o roteiro de entrevista. Os alunos foram indagados se durante seus estudos no ensino fundamental e/ou médio sofreram ou presenciaram algum tipo de discriminação. Essa alternativa permitiu que os jovens revisitassem suas memórias sobre distintos períodos de suas vidas.

Ao propor essa questão partimos do pressuposto de que o Brasil é um país extremamente preconceituoso. Aqui, todas as diferenças são alvo de perseguição e discriminação. Podemos destacar o preconceito geracional, o regional, o machismo, o racismo, a homofobia, a pobreza, entre outros.

Todas essas, e outras que não foram citadas, formas de preconceito presentes em nossa sociedade impedem a promoção da igualdade, sobretudo pela negação desses preconceitos. Florestan Fernandes, como citado, conclui que o brasileiro tem preconceito de ter preconceito. Assim, assumir-se preconceituoso é um ato para poucos em nosso país, pois consideramos que declarar-se preconceituoso é vergonhoso e inadmissível, mas na prática o que observamos é a presença cotidiana dessas mazelas em nossa sociedade.

Partilhando dessa concepção de que o Brasil é um país extremamente preconceituoso a questão que norteou a construção desse tópico teve o intuito de compreender as percepções construídas pelos jovens sobre os preconceitos e discriminações que sofreram e/ou vivenciaram em suas vidas.

Essa questão revelou histórias muito pessoais, mas que não se diferenciam das histórias de outros brasileiros. Viver no Brasil é partilhar do preconceito e das discriminações, ora como atores, ora como observadores. O preconceito pode ocorrer em diferentes espaços de sociabilidade. O gráfico, a seguir apresenta uma tabulação das respostas obtidas nessa questão:

Tabela 7: Discriminação

ALUNO(A)	JÁ SE SENTIU DISCRIMINADO?		JÁ PRESENCIOU?
	RACIAL	OUTRO	
Antonieta	SIM	SIM	SIM
Luiza	SIM	SIM	SIM
Milton	SIM	SIM	SIM
Francisco	NÃO	NÃO	SIM
Clementina	NÃO	SIM	SIM
Carolina	NÃO	SIM	SIM
Lima	NÃO	SIM	SIM
Solano	NÃO	SIM	SIM
Abdias	NÃO	SIM	SIM
João	SIM	SIM	SIM

Observando os dados obtidos é possível constatar que todos os jovens entrevistados já presenciaram alguma situação de discriminação ao longo de suas vidas. Antonieta, Luiza, Milton e João, os quatro declarados e afirmados como negros, disseram já ter sofrido preconceito racial e de outro tipo; ao ponto que Clementina, Carolina, Lima, Solano e Abdias relataram nunca ter sofrido preconceito racial, mas que já sofreram preconceito de outra ordem. Apenas Francisco disse nunca ter sofrido nenhum tipo de discriminação.

Ao responder essa alternativa os alunos compartilharam com essa pesquisa um pouco de suas histórias e angústias de quem vive em uma sociedade preconceituosa. Antonieta relatou que já sofreu preconceito dentro do próprio CEFET MG. Segundo ela:

E aqui dentro também tem isso. Tenho um professor aqui que um dia ele perguntou pra mim. Ele foi fazer chamada aí ele falou assim, nós estávamos as três negras e ele falou assim: - ah, as três... As três estão aí, né? Aí eu fiquei tipo assim, as três o que? As três negras? As três o quê? E ele não respondeu nada mas assim. Um professor meu esse ano, eu tomava biotônico Fontoura, aliás, ano passado, porque eu não comia direito (risos). Um dia ele foi falar alguma coisa de biotônico e ele falou assim, aí as meninas falaram assim: A (Antonieta) toma, fazendo graça com a minha cara, mas eu realmente tomava. Aí o professor falou assim: Ah, é por isso que você está dessa cor aí, né? Aí, eu olhei pra cara dele e falei assim: não! eu estou dessa cor aqui porque minha mãe é dessa cor, o meu pai é dessa cor e se você não sabe que cor é essa é negra. Aí ele falou assim: - Nossa, mas vocês não aceitam brincadeira. Isso não é brincadeira não gente. (Antonieta)

As situações descritas por Antonieta ocorreram dentro da instituição pesquisada e foram fomentadas por seus professores, desmistificando a ideia que o racismo está presente apenas em locais subalternos, pelo contrário, ele se reproduz em todos os espaços da nossa sociedade e é mais visível onde os negros são minoria.

Antonietta relatou que em sua sala são apenas três alunas negras, uma realidade que perpassa por vários outros cursos do mesmo nível de ensino que o dela, conforme apresentado e discutido no Capítulo III dessa pesquisa. Não raramente, as pessoas dizem não perceber as diferenças raciais e que somos todos iguais. Isso é uma grande falácia, conforme podemos perceber no depoimento de Antonietta, seu professor sabia identificar sem problemas quais eram as únicas alunas negras de sua turma.

Na outra situação, que também partiu da fala de um professor, Antonietta, ao valorizar, defender e afirmar sua cor e sua identidade racial foi interpretada pelo professor como alguém que não aceitava “brincadeira”, relegando sua visão racista ao campo do humor. Nesse contexto, o negro sai da condição de vítima do racismo e vai para o âmbito da promoção do racismo, é como se o professor estivesse dizendo que racista era a Antonietta por não aceitar que ele falasse da sua cor daquela maneira.

Além desses exemplos de preconceito vivenciado no presente, Antonietta recorreu as suas memórias e trouxe a público um fato da sua infância, onde ela também sentiu-se discriminada por uma professora. Antonietta relatou que:

Já teve uma vez que a professora me chamou de malandra na sala. Eu fiquei muito puta com isso. Eu liguei pra minha mãe, minha mãe foi na escola e quebrou o pau, nossa foi ótimo (risos). E foi assim completamente espontâneo porque eu tinha feito uma pergunta e ela não quis me responder. Aí depois de um tempo um menino branco fez a mesma pergunta e ela respondeu. Eu perguntei porque você não me respondeu e ela falou assim ah! você está vindo com a sua malandragem. Eu tô assim, Gente? E foi horrível. (Antonietta)

A cena descrita por Antonietta revela como o racismo age cotidianamente. Em um dia qualquer na escola ela sofreu com o preconceito racial e não foi uma “brincadeira” de colega, o insulto partiu da professora, que deveria prezar contra o preconceito. Para Antonietta a professora a chamou de malandra fazendo uma referência a sua cor, como se os negros estivessem sempre na esfera da malandragem, longe da prática dos estudos, o que não era o caso de Antonietta que disse que sempre foi uma aluna muito aplicada.

Antonietta descreveu essa cena como um ato racista de sua professora, ela se sentiu muito ofendida. Ela disse que percebeu que o tratamento da professora foi diferenciado entre ela e o aluno branco, não havia outro motivo para a professora tratar-lhe diferente senão a presença do racismo naquela situação.

Ao chamar sua mãe e relatar o ocorrido Antonietta teve uma atitude que nem todos os negros têm ao passar por uma situação como essa. Alguns, não percebem que uma cena dessa

ordem perpassa pelo racismo, outros, preferem não polemizar, pois falar sobre o ocorrido é expor a dor de sofrer o preconceito.

Luiza, quando indagada se já havia sofrido preconceito, disse não ter sofrido, mas já presenciado. Entretanto, seu depoimento foi contraditório, pois antes dessa questão ela, ao relatar sobre a conversa que teve com seu pai quando soube da aprovação no CEFET, revelou que:

“...meu pai falou você tem que tomar cuidado porque onde você vai estar é o meio onde muitas pessoas tiveram uma vida melhor do que a sua, às vezes elas vão querer te esnobar, então você toma cuidado, não deixa não abaixa a cabeça e muitas das vezes eu já baixei a cabeça pra esse tipo de situação, já baixei a cabeça, mas eu acho que hoje não, sabe, depois de tanta coisa que vivi, que eu já vi acontecer, então hoje eu não abaixo a cabeça, bato o pé mesmo e é isso aí”. (Luiza)

Nesse trecho de seu depoimento Luiza relatou que já abaixou a cabeça para situações de preconceito, mas que hoje acredita que faria diferente. É nesse sentido que seu depoimento é contraditório, pois aqui ela diz que já sofreu e vivenciou preconceito, mas na questão que lhe perguntava diretamente sobre essa situação ela negou e preferiu apenas descrever a seguinte situação:

Não, graças a deus nunca, mas eu já vi no ensino fundamental. Acho que não eu já passei por uma... Eu já estive perto de uma situação que eu fiquei literalmente chocada. Eu tava, se eu não me engano, eu não lembro aonde eu tava e vi que o garoto virou para o colega e falou assim: a garota é preta e tá se achando. Desse jeito Vê se pode, é demais, eu fiquei, tipo assim, meu deus como assim? como assim a garota é preta e tá se achando? Isso é demais meu deus, nosso pai, eu fiquei indignada, mas eu acho que eu nunca passei por uma situação assim não. Se eu passar eu não vou ter vergonha disso, sei lá, de retrucar ou de impor minha opinião sabe? acho que não dá não, eu não aceito, é demais. (Luiza)

Luiza, nesse relato, começa negando que tenha sofrido algum tipo de preconceito, bem diferente do que ela havia respondido na questão anterior. No início da questão tem-se a impressão de que ela vai narrar uma situação que ela viveu, mas logo depois ela esclarece que não foi com ela, que ela apenas ouviu aquilo sendo dito sobre outra pessoa e termina, mais uma vez, dizendo que se fosse com ela, ela não aceitaria.

O intuito aqui desse estudo não é contestar o depoimento de Luiza, mas chamar atenção para sua contradição e refletir sobre essa negação de nunca ter sofrido preconceito. Essa negação pode estar relacionada ao fato de não querer revisitar essas memórias, pois podem lhe causar dor e sofrimento; pode ser ainda um esquecimento involuntário ou mesmo um desejo em não trazer uma questão dessa ordem a público.

Entre os entrevistados ouvi também outro aluno que se negou a falar. Milton foi ainda mais fechado que Luiza, pois ela relatou uma situação que presenciou, ao ponto que Milton limitou-se a responder que “Já vi, já vivi, nossa, muito, muito mesmo, mas eu prefiro não comentar (risos)” (Milton). Insisti, pedindo que ele compartilhasse então apenas um fato que ele tenha presenciado, contudo ele foi irreduzível e preferi não insistir muito. É preciso que o pesquisador respeite as decisões dos entrevistados.

Outra questão interessante de destacar sobre Luiza, são os demais conselhos que ela ouviu de seu pai ao entrar no CEFET MG:

Meu pai, quando eu passei, a primeira coisa que meu pai falou foi, você toma cuidado porque agora você vai estar em uma instituição muito diferente do que você está acostumada a conviver, você vai ver pessoas de níveis diferentes, pessoas extraordinariamente diferentes, até mesmo por ter experiências diferentes. Sempre... sempre conviveram em um meio diferente do seu. Meu meio de convivência é uma periferia onde todos têm condições baixas, oportunidades baixas... (Luiza)

Os conselhos do pai de Luiza nos indicam a sua consciência política, pois pela forma que ela descreveu a fala de seu pai é possível acreditar que ele reconhece a presença do racismo e outros preconceitos em nossa sociedade, pois além de serem uma família negra, são moradores da periferia e certamente sentem preconceito por isso. Ao conversar com sua filha e explicar “como é o mundo lá fora”, conforme relatou Luiza, ele tinha o intuito de alertá-la para as possíveis situações que ela poderia vivenciar ao estudar em uma instituição composta por pessoas que tiveram uma vivência muito diferente da realidade de uma jovem preta da periferia de Belo Horizonte.

Francisco, por sua vez, relatou que nunca sofreu preconceito de nenhuma ordem, mas que já presenciou, conforme seu relato a seguir:

Já presenciei, agora, sofrer, nunca sofri não. Tem uns lugares aí que tem sim. Na escola que eu estudava mesmo, tinha um amigo negro que as pessoas ficavam sempre rindo dele, fazendo piada. Eu não gostava de ver aquilo. Acho que não tem essa de cor não, somos todos humanos. (Francisco)

Embora Francisco não tenha sofrido preconceito ele reconhece que essa mazela está presente em nossa sociedade, inclusive na escola, ao relatar sobre o racismo sofrido por uma colega. São através das ditas “piadas” que o racismo se reproduz, assim fica mais difícil para que a vítima identifique que está sendo vítima de uma situação dessa ordem. Após relatar essa situação, Francisco frisa que somos todos humanos e que a cor não pode ser um critério para

nos diferenciar, embora reconheça que a realidade não é essa, já que ser negro é ser alvo do racismo.

Clementina Jesus relatou que nunca sofreu preconceito pela sua cor, mas pelo seu peso e, assim como Francisco, ela citou uma situação de preconceito racial na escola, relatado no trecho transcrito a seguir:

Não pela minha cor, só pelo meu peso, mas assim eu vi bastante preconceito, não comigo, acho que porque eu não sou tão negra assim, mas eu vi bastante. Muita coisa, muita mesmo. Lá na minha sala tinha um menino que ele era gordinho, acima do peso, negro e homossexual. Então ele sofria muito preconceito. Uma outra menina que era bem negra também sofria muito. Os meninos da sala ficavam procurando na internet apelidos para pessoas negras estavam chamando ela sabe tipo picolé de petróleo. Umas coisas bem horríveis. (Clementina)

O depoimento de Clementina revela como as diferenças são alvo de perseguição em nossa sociedade e na escola esse processo não é diferente. O fato de estar acima do peso considerado o padrão de beleza fez com que Clementina sofresse preconceito em sua escola. Ela considera que o fato de “não ser tão negra assim”, devido a sua pele que é mais clara, fez com que ela não sofresse preconceito racial, mas observou que colega que tinha a pele mais escura que a sua sempre era alvo do racismo.

Clementina vê essa situação como algo “horrível” e relatou que se sentia muito incomodada ao presenciar e viver situações de preconceito. Esses ataques ao seu corpo fizeram com que ela, muitas vezes, se sentisse feia e pior que os outros alunos, mas não se sentia à vontade para retrucar os agressores, pois temia que as perseguições aumentassem.

Quando indagada sobre a postura dos professores diante dessas situações, Clementina disse que eles não tomavam medidas para combater o problema, apenas “brigavam com os meninos e daí a pouquinho eles já começavam tudo de novo” (Clementina). Clementina relatou ainda que quase sempre os professores relegavam essas atitudes ao universo da “brincadeira” e a aconselhavam a fingir que aquilo não acontecia, pois assim os alunos iriam parar de incomodá-la.

Essa postura de não enfrentar o problema da violência na escola e reduzir os preconceitos à brincadeiras de mau gosto, impede que a escola tome atitudes concretas para combater essas mazelas e promover a igualdade na escola. Sem a promoção de um trabalho coeso de combate ao preconceito as escolas permanecem reproduzindo essas mazelas que afetam a formação e construção da identidade das crianças e dos jovens.

Carolina, também relatou que nunca sofreu preconceito pela sua cor de pele, mas pelo seu tipo de cabelo. Ela disse que já presenciou diferentes formas de preconceito e destacou alguns desses:

Só pelo meu cabelo, só com o jeito dele, mas nunca de cor, nem nada assim. Agora vê, nossa, já vi bastante. Coisas assim bem explícitas mesmo. Eu tinha um amigo que ele era assim, ele era bastante negro e as pessoas racistas, tipo, chamavam ele de macaco, essas coisas assim bem explícitas. Eu não lembro muito, eu sou muito ruim de memória, mas tinha sim. Já vi tinha uma amiga minha que ela era bem negra que zoavam o cabelo dela a cor dela assim na cara, sem pudor nenhum. (Carolina)

As discriminações relatadas por Carolina fazem parte do cotidiano de várias crianças e jovens. A cor da pele e os cabelos são grandes alvos do racismo de marca difundido em nossa sociedade. Carolina, por ter a pele clara, disse que nunca sofreu preconceito racial, mas pelo fato de ser cabelo não ser liso, já foi alvo de brincadeiras preconceituosas que, durante muitos anos, fez com que a jovem sentisse necessidade de alisá-los. Hoje, Carolina disse que prefere usar seu cabelo natural como afirmação de sua identidade.

Lima também relatou que nunca sofreu preconceito pela sua cor de pele, mas que já foi alvo de preconceito pelo fato de ser um aluno muito aplicado e também por ser homossexual, conforme pode-se constatar em seu relato:

Por cor não, mas o tempo todo foi sempre, tipo, aquele preconceito assim, porque todo gay tem aquela fase assim: ah! eu não me assumi ainda. Então, tipo assim, você fica meio... todo mundo te pergunta se você é gay e você vai lá e fala ah não, sou não, então eu sofri muito preconceito com isso e muitas vezes ficavam me chamando de a bichinha. Hoje em dia não me incomoda porque como sou assumido para mim. Ah, fala sério, você está jurando que eu sou gay. Pra mim hoje é uma coisa assim eu já me afirmei mas quando eu estava assim naquela fase de aceitação todo gay tem essa fase eu estou me aceitando aquela coisa sempre sabe que é mas você tem aquelas aqui estou me aceitando. Então sofre muito preconceito com isso e também porque como eu estava em escola pública e como eu era destaque sempre a nota de 90 para cima então todo mundo falava olha lá o nerd. Então sofri muito dentro de sala estudando essas coisas e tal. (Lima)

Em seu depoimento Lima destacou que o fato de hoje ter assumido sua identidade homossexual faz com que ele lide com a questão do preconceito de forma diferente, pois se antes, quando ele ainda não se aceitava como gay ele ficava incomodado com as “piadas” na escola, hoje ele disse que tem mais facilidade para lidar com isso, mas que ainda sofre com o preconceito que sofre cotidianamente.

O fato de ser gay faz com que Lima seja alvo de preconceito e discriminação não apenas na escola, mas também em diversos outros espaços da nossa sociedade, deixando-o com medo de ter determinadas atitudes na rua para não sofrer retaliação. Lima destacou ainda que não

apenas sofreu e sofre preconceito, mas que também observa muitas atitudes discriminatórias, ele relatou que:

No ensino fundamental não tive muitos amigos gays não, mas tive muitas amigas que eram negras, tinha amigas que tinham problema com peso também, essas coisas, então sempre a chamavam: olha lá gorda, olha a neguinha. Já vi muito caso de racismo dentro de sala e coisas como a você não pode falar isso porque você é negra, macaco, essas coisas assim, sempre também. (Lima)

Ao refletir sobre as situações de preconceito Lima disse que já presenciou suas amigas serem discriminadas pela cor de pele e até pelo peso. Essas situações discriminatórias, segundo Lima, repetiam-se cotidianamente, não eram situações isoladas, eram questões que faziam parte da rotina da escola, que por sua vez não tomava atitudes de combate, apenas orientava as vítimas a “não dar bola para as brincadeiras”, pois assim os agressores perderiam a graça, o que nunca acontecia.

Solano, por sua vez, relatou que nunca sofreu preconceito racial, mas que já sofreu outras formas de preconceito, sentia-se isolado na escola, com dificuldades para interagir com os demais alunos, conforme aponta em seu depoimento:

Pela cor da pele não. Ah, eu era meio excluído da sala assim, eu era, eu não interagía muito até o 7º, 6º ano, eu falava pouco, era muito tímido, mas acabou que por mudança de escola, porque no 5º ano eu estudava em um colégio, eu desde pequenininho estudava lá. Aí eu mudei pro 6º ano em outro colégio e no colégio eu odiava todo mundo e todo mundo me odiava, aí eu sai de lá e fui pro 7º ano no Santo Agostinho e lá eu tive uma recepção não tão boa, mas como o tempo, eu fiquei três anos lá, eu acostumei e gostei do pessoal de lá, fiz muitos amigos, alguns até hoje, então, assim, era preconceito, mas sofrer, sofrer, eu não sofri não, tem caso muito pior aí. Era só umas brincadeiras de crianças e tal. Eu era muito tímido, eu não me enturmava muito, eu era o estranho da turma, mas acabou que passou com o tempo eu fui acostumando a conversar mais com as pessoas, porque eu vim de um colégio muito pequeno, era só uma turma e tal e fui direto pro Santo Agostinho que tinha umas 7 ou 8 turmas para cada série, trocava turma, então foi estranho pra mim no começo, mas depois me acostumei e não tive problemas com isso não. (Solano)

Embora Solano relate que tenha sofrido preconceito pelo fato de ser tímido e de ter dificuldades para se interagir com as pessoas, ele considera que isso não é muito sofrido se comparado com outras formas de preconceito que podemos observar em nossa sociedade e que diz que com o passar dos anos foi desenvolvendo uma capacidade de conseguir fazer mais amigos e interagir com seus colegas de sala, o que, segundo ele permitiu que ele superasse esses obstáculos iniciais.

Ao falar sobre os preconceitos que vivenciou ao longo de sua vida Solano relatou que “Ah, assim, tem sempre o gordinho da turma, tem o moleque que é muito alto, o moleque que é muito baixo, sempre, mas nunca ocorreu assim de por causa disso, a pessoa, sei lá, não queira

mais conversar com ninguém e tal. Sempre de brincadeira, bobagem”. (Solano). Solano ao falar das atitudes preconceituosas que ele observava na escola considera que eram apenas “brincadeiras, bobagem”, não considerando essas atitudes como situações que poderiam gerar constrangimento nas vítimas ou que poderiam intervir na construção e afirmação de suas identidades.

Abdias relatou que nunca sofreu preconceito racial, mas que já presenciou e que já sofreu preconceitos de outra ordem. Ele disse não compreender como nossa sociedade ainda discrimina as pessoas pela sua cor de pele, pela aparência física, pelas diferenças, pois ele considera que é exatamente essas diferenças que nos permitem reconhecermos como humanos. Sobre ter sofrido preconceito ele relatou que:

Uma vez, em uma loja, o segurança ficou tipo algumas lojas que eu entrei quando era menorzinho com a minha mãe, que ela tem mais traços de índia, a gente percebia que a atenção era meio que focada, mas já faz algum tempo eu era criança, mas eu sentia o olhar no ar por estarem julgando errado tanto jeito de vestir ou a cor também.

Embora, como destacou Abdias, fosse muito pequeno ao presenciar essa situação, foi algo que marcou sua vida, pois ainda hoje se lembra que um dos motivos da perseguição dos seguranças das lojas pode estar relacionado à cor de sua mãe, uma mulher trabalhadora que pelo fato de estar passeando com o filho já se tornava suspeita. Sobre presenciar alguma discriminação, Abdias relatou que:

Eu tive a pouco tempo, até na praça perto da praça sete, no parque municipal, um policial estava fazendo uma abordagem em um cara no meio de uma multidão, basicamente pelo que eu vi é porque ele era negro, de uma suspeita de um assalto de um bombom e as características do agressor eram negras, então eles estavam abordando os negros eu vi abordar um mendigo que era negro, eu vi abordar um outro cara que estava com a namorada que era negro também. (Abdias)

O depoimento de Abdias ilustra uma situação cotidiana em nossas cidades, o simples fato de ser negro faz com que nos tornemos suspeitos. É muito constrangedor ser revistado em meio a uma multidão e Abdias percebeu isso ao presenciar essa situação. O simples fato do suspeito pelo crime ser negro não deveria dar a polícia o direito de sair revistando todos os negros que encontrar nas ruas. Trata-se de uma situação muito humilhante para quem sofre e também para quem presencia uma cena dessas.

João, por sua vez, relatou que já sofreu preconceito racial e de outras ordens e que também já presenciou diferentes situações de preconceito. Ao longo de nossa conversa João destacou várias situações em que já foi e ainda é vítima, como uma que ocorreu durante a realização da nossa entrevista:

Têm um rapaz ali, não se você ouviu ele me chamando de sinhá, aí, tipo assim, é um modo de brincadeira dele, que ele brinca assim, ele coloca apelido em todo mundo, só que tipo assim, em mim é um apelido sobre escravo, entende? ele assim, eu já conversei com ele já, só que ele falou assim: a gente é amigo e tal e coisa, é brincadeira, só que assim, é tipo assim, toda hora você vê umas brincadeiras assim que as pessoas fazem e falam que não é racismo, pode ser até que ela não seja racista, mas como tá enraizado na pessoa, então tipo, coisa de preto já vira motivo de piada, entendeu? (...) o Renato Aragão tava comentando que antigamente as coisas de zuar os gays, pobres, os negros, eles não sofriam tanto com as piadas, mas tipo assim, porque que não faz piada com o agressor, entendeu? Só faz piada com quem tá sofrendo assim o de sempre.

Enquanto eu estava colhendo o depoimento de João seu amigo passou por nós e ficou chamando-o de sinhá. João, conforme seu depoimento, disse que já conversou com seu amigo e que não estava gostando daquela “brincadeira”, contudo, ele continua com essas atitudes cotidianamente. João destacou ainda uma questão muito interessante, relacionada a posição do humorista Renato Aragão, considerando que o mais interessante seria que os humoristas fizessem piadas sobre os agressores e não sobre as vítimas, pois essas situações reforçam o preconceito presente em nossa sociedade. João destacou ainda outras situações nas quais ele já foi vítima de preconceito racial e homofóbico:

Eu lembro, o professor uma vez, eu interpretei como fosse, mas assim, igual eu to te falando, muitas das vezes acontece assim a pessoa não faz porque ela, assim é uma coisa que já tá enraizada já. Eu lembro que tinha que escolher dois alunos para poder fazer uma gincana e assim, nessa gincana teria que viajar, nesse caso eles estavam escolhendo por questões de notas e minhas notas sempre foram boas, aí tinha, era eu e mais duas pessoas que eram brancas, no caso, aí o que acontece, meu professor escolheu meu amigo, que no caso a nota dele era maior que a minha e ficou eu e meu outro colega, aí tipo assim, o professor comentou assim, mas você é neguin, nem precisa ir não, rindo, sabe? Ele tava tentando brincar, mas querendo ou não, depois ele escolheu outro rapaz, eu senti que aquilo ali foi racismo, então tipo assim, pode ser que realmente ele não me escolheu por outra questão ou não, mas assim, como ele fez essa piada até hoje eu acho que foi assim, foi por questão da minha cor, ele deu preferência para alguém que era branco. É o que acontece hoje, tá sempre acontecendo, sempre dá oportunidade pra quem é branco. (E a homofobia?) Ah, isso é o que a gente mais sente, porque, tipo assim, desde criança, quando era criança, porque, tipo assim, eu sabia que eu era diferente dos outros meninos, porque, tipo assim, já gostava de brincar de queimada que era uma coisa que digamos as meninas que gostavam, sabe? Assim, esse sexismo, que assim, já atrapalha e assim, eu sempre gostei das coisas que as meninas faziam e eu até então eu não percebia que isso era porque eu era gay, até então, aí meus amigos já começaram a brincar, sabe? Ah, florzinha, então desde sempre eu brincava, eu ia jogar bola e os meninos zuavam o modo que eu corria, sabe? Ah, parecendo uma baitola, assim, e sempre foi assim, sabe? E como isso eu fui me afastando das pessoas da escola e tendo amizades só com mulheres, assim com homem eu nunca tive uma amizade, assim só tive um amigo homem e ele era gay (risos) Então, assim, por exemplo, cheguei aqui no CEFET também e senti muito isso na pele, porque eu ainda não tinha assumido isso pra mim, assim, eu já sabia que eu era, mas eu não aceitava isso, então assim, não sei se você conhece uma página que tem aqui no CEFET que chama spockt, é uma página que as pessoas mandam recados anônimos, então eles me mandaram um, tipo, me xingando, pelo fato de eu ser incubado. Aí na mensagem falava que eu não sai do armário e que

eu tinha que aceitar e que gay legal era só gay que era assumido e assim, me senti muito na pele, depois fui conhecendo pessoas que me fizeram sentir bem, sabe assim, me mostraram que, assim é que meus pais seguem uma religião e assim isso foi um dos maiores motivos que eu sempre senti medo, eu pensava assim, nossa, vou pro inferno, porque sou gay, mas assim, depois de ir conversando com outras pessoas assim, fui entendendo melhor que eu não escolhi isso e que isso aconteceu é o que eu sou e assim, mas mesmo assim, eu sempre senti isso aqui na escola mesmo, mas agora não, porque dá impressão de que como eu já me aceitei eu tenho, é como se eu tivesse cara pra aguentar, aí já não veem graça de me zuar, porque assim se falarem: olha o gayzinho, eu não me importo, porque eu sou mesmo, só que antigamente não, teve uma época que eu não aguentava ouvir isso, doía ouvir isso, mas assim, acontece ainda, por exemplo, os amigos hetéros assim, eles tem, eles conversam por conversar sabe? Assim, as coisas do dia a dia, que precisa conversar, não é... aí você sente meio dividido assim, sabe? (João)

O trecho aqui transcrito do depoimento de João é extenso, mas necessário, pois permite-nos refletir sobre como é difícil ser negro e gay em nosso país, pois assim o sujeito se torna um alvo duplo do preconceito que existe em nossa sociedade. Hoje, João disse ser politizado e consciente dos preconceitos sofridos, mas nem sempre foi assim e por isso ele não tinha força para lutar contra eles. Sua história nos deixa indignado com nossa sociedade, nossa forma de agir e discriminar o próximo. Os preconceitos que vi e vivi revelam um Brasil racista, homofóbico, desigual, enfim, preconceituoso, um país onde todas as diferenças são alvo de perseguição e discriminação.

4.5. Discutindo sobre relações raciais em casa

Todos os alunos que participaram dessa entrevista disseram já ter presenciado em algum momento de suas vidas situações de discriminação e preconceito, o que não é de estranhar já que são cidadãos brasileiros e estão inseridas em uma sociedade que discrimina as pessoas pelas suas diferenças físicas, sociais e culturais.

Diante desse cenário os jovens foram indagados se em suas casas discutem sobre situações de preconceitos com seus pais e familiares em geral. Os dados obtidos nessa questão foram representados no gráfico abaixo:

Apenas 03 jovens disseram que em suas casas essa discussão se faz presente, os demais jovens disseram nunca discutir sobre racismo, nem sobre outras formas de preconceito com seus familiares. Essa situação está relacionada aos distintos contextos familiares aos quais os alunos estão inseridos, cada uma dessas famílias tem seus próprios motivos para silenciar ou denunciar o racismo.

Antonieta, que nasceu em uma família de negros que lutam pela promoção da igualdade racial em nossa sociedade, ao ser indagada sobre essa questão respondeu alegremente que:

Ohh... (risos) a minha prima, ela fala assim: (Carolina) você já percebeu que qualquer conversa que a gente cria aqui em casa, a gente pode tá falando de cotonete, qualquer coisa, vai acabar em racismo? Falei nossa, nunca tinha percebido isso, mas é verdade. Qualquer coisa que você for falar vai acabar em racismo lá. E eu acho que isso é importante porque foi aí que eu aprendi sobre ser negra, eu consegui entender as coisas, entender a minha mãe porque ela fazia tanto isso. Porque o movimento negro existe. Eu acho que foi uma coisa importante. (Antonieta)

Na família de Antonieta as discussões sobre racismo, identidade negra, diversidade, lutas, movimentos sociais, entre outras, estão presentes cotidianamente. Antonieta até brinca com a questão, mas faz questão de pontuar sua importância para a construção da sua identidade negra, para ela compreender sua família e a nossa história.

Milton também respondeu afirmativamente a essa questão. Ele relatou que “Ah, lá em casa todo mundo é preto né? Aí quando a gente vê alguma coisa assim tipo de racismo a gente comenta que aquilo não é legal. Não sei porque ainda existe racismo. (Milton). Ao longo de seu depoimento Milton destacou em vários momentos que sua família é negra e que partilham de discussões sobre a igualdade.

Carolina Maria disse que essa discussão acontece poucas vezes na sua casa, mas que ela sempre faz questão de pontua-la, pois como membro do grêmio do CEFET tem defendido posturas que preza pela igualdade. Em seu depoimento Carolina relatou que:

Sim, mas bem pouco. Minha mãe ela assim minha mãe e meu avô são os únicos pretos, eu só tenho contato com minha família materna a paterna é um pouco distante, mas minha mãe e meu avô eles são as únicas pessoas pretas que tem assim na família e minha mãe é a caçula chamada de nega, tipo assim, como todo mundo é branco ela é chamada de negra. Então é assim uma coisa que quase não se fala vez ou outra eu converso eu levanto assunto com ela principalmente, mas é uma coisa que fica bem superficial. (Carolina)

Em seu depoimento Carolina destaca que em sua família as discussões em torno das relações etnicorraciais acontecem com pouco frequência e destaca o fato de sua mãe e seu avô serem os únicos negros da família. Como Carolina tem se envolvido com mais frequências em torno dessas questões ela relatou que sempre que tem oportunidade conversa sobre esses assuntos com sua mãe, mas são conversar espessas, sem aprofundar muito nas discussões.

Luiza, relatou que na sua casa não há discussões em torno das relações etnicorraciais “a não ser quando rola piadas, mas fora isso não. Rola uma piada preconceituosa nós interferimos”. (Luiza). Diferente de Carolina que mesmo discutindo pouco sobre essas questões afirmou que em sua casa fala-se sobre racismo, Luiza preferiu pontuar que não discutem, mas

em seu depoimento relatou que interferem em alguma discussão caso observem alguma piada preconceituosa.

Clementina disse que em sua casa ela não tem muitas oportunidades de discutir sobre temas dessa ordem com seus pais:

“Lá em casa assim meio que não tem muito debate dessas coisas. Lá em casa, não é que minha família seja muito cabeça fechada, mas como eu sou filha única: é só eu, minha mãe e meu pai, que, tipo, pelos meus pais serem assim mais velhos, assim de outra geração, acho que eles têm a cabeça um pouco mais diferente da minha e por isso a gente não discute muito. Mas na questão racial eles são bem assim não são preconceituosos, porque meu pai, por exemplo, ele morava em favela, ele é negro. Então lá em casa é bem de boa sobre isso”. (Clementina)

Mesmo Clementina destacando que em sua casa não há discussão sobre as relações etnicorraciais ela pontuou que seus pais não são preconceituosos, pois seu pai é negro e antigo morador de periferia. Clementina compreende que esses fatores fazem com que seus pais não sejam preconceituosos e por isso eles nem discutem sobre racismo em sua residência.

Lima e Francisco limitaram-se a dizer que essa temática não faz parte das discussões promovidas em sua casa; enquanto João justificou a ausência desse debate, em seu depoimento ele relatou que:

Olha, pra te falar a verdade, na minha família, meu pai, ele odeia que discute coisas com ele, odeia, ele odeia, ele acha que é afronta e acha que não tem necessidade desse negócio das pessoas ficarem buscando seus direitos, ele acha que assim, um dia vai acontecer, ele acha que não tem necessidade assim de ficar discutindo, então a gente não discute não, mas assim, eu aqui dentro do CEFET, com meus amigos, eu discuto bastante. Mas na minha casa, por exemplo, a gente não discute, eu começo a comentar as coisas assim polemicas com eles, por exemplo, e comento sobre homofobia, essas coisas assim, aí já começa a criar um clima meio chato, sabe? Aí eu prefiro ficar mais assim, na minha. Assim, é até legal discutir em casa mesmo, sempre que eles fazem algum comentário assim, por exemplo, machista, ou algum comentário assim que atinja a gente aí eu pego e tipo dou uma ideia, mas tipo, num fico muito assim não, é muito difícil a gente falar desses assuntos. (João)

João relatou em seu depoimento que mesmo que as discussões em torno das diversidades na sua casa sejam praticamente inexistentes, ele faz questão de posicionar-se a favor das minorias e pelos seus direitos, mas que seu posicionamento não é bem visto por seus familiares.

A questão da homofobia, por exemplo, é um tema muito complexo em sua casa, tanto que ele ainda não se assumiu gay, pois seu irmão e seus pais são homofóbicos e na sua família já teve até um caso de um primo que foi expulso de casa pelo fato de ser gay. João tem medo de passar pela mesma situação e por isso prefere não se assumir, mas isso não impede de levar a bandeira da diversidade em sua casa sempre que tem a oportunidade.

Solano, por sua vez, tem uma postura bem diferente de João, quando indagado sobre as discussões no âmbito das relações etnicorraciais ele disse que “Não, passa bem longe assim. A gente fala até de futebol, mas disso não”. (Solano). Diante desse posicionamento indaguei Solano sobre seu posicionamento diante dos casos de racismo que têm ocorrido no futebol, ele então argumentou que:

Eu acho trouxesse assim, tipo, sei lá, tipo, chamar de macaco é normal esse tipo de xingamento, claro que é algo horrível, é ridículo discriminar alguém, mas acho que na arquibancada de futebol todo mundo xinga o juiz de filho da puta sempre, outro de Maria, então acabou que chegou do lado do negro e o povo sensibiliza demais, saca? Aí chama o outro de viado, chama o outro de filho da puta, mas na hora que chama de negro, opa, per aí aí num pode, porque aí já é preconceito. Aí acaba que eu acho bobagem. (Solano)

Na concepção de Solano os xingamentos que acontecem no futebol são fruto da rivalidade entre os times e que é normal essa agressão. Ele pontua que considera a discriminação um ato horrível, mas que no futebol chamar alguém de macaco está no mesmo âmbito dos xingamentos contra a mãe do juiz ou aqueles relativos à sexualidade das pessoas e que não entende porque há uma grande sensibilidade quando se fala da cor, pois o mesmo não há em relação aos outros xingamentos.

Abdias não compartilha da mesma realidade de Solano e diz que já discutiu muito sobre essas questões com seu pai:

Acho que eu já discuti mais com meu pai sobre isso por ele ter, por ele ser, ele era do interior de São Paulo e lá a família dele lá era mais preconceituosa e aí ele sempre tinha comentários e às vezes as pessoas poderiam achar que era racista e ele dizia isso não era por mal, mas por estar em um contexto que fazia ele parecer. Aí sempre conversei com ele tentando convencer ele que evitasse usar termos que para ele poderia não significar nada, mas para outra pessoa poderia ofender tipo usar de cor negro, negro, não usar pretinho, alguma coisa como usava muitos termos dos trapalhões também então sempre tinha alguma coisa meio que preconceituosa embutida na fala. É uma coisa que já está tão embutida na gente que a gente nem percebe réplica até os próprios negros replicam sem perceber. (Abdias)

Em seu depoimento Abdias falou de um racismo que já está introjetado em todos nós e, por isso, temos que nos policiar para que esse racismo não venha a público e possa ferir outras pessoas. Abdias disse que seu pai, pela sua família, tinha em seu vocabulário alguns termos preconceituosos que poderiam ser mal interpretados pelas pessoas que o ouvisse falando. Diante dessa situação Abdias tomou a atitude de alertar seu pai para essa questão, o que fez com que eles pudessem discutir sobre essa temática em suas casas.

As discussões em torno do racismo ainda são muito pequenas em nossa sociedade, mesmo que tenhamos registrado importantes avanços nas últimas décadas o que se percebe é que a questão do negro muitas vezes ainda é invisibilizada nas escolas, nos jornais, nos cinemas e na casa de muitos brasileiros.

4.6. Negros precisam se esforçar mais?

Esse tópico é fruto de duas alternativas presentes no roteiro que orientou as entrevistas realizadas com os jovens do CEFET. A primeira alternativa questionava se brancos e negros têm as mesmas oportunidades educacionais ao longo de suas vidas escolares e a segunda indagava o aluno se pelo fato de ser negro ele teve que se esforçar mais.

Essas alternativas tiveram como intuito compreender a percepção que os jovens constroem a partir das desigualdades raciais presentes em nossa sociedade, pois se somos uma sociedade racista podemos constatar essas diferenças em diversos setores da nossa sociedade. Diante da primeira questão os jovens, em sua maioria, concordaram que negros e brancos não têm as mesmas oportunidades educacionais, apenas Solano considera que negros e brancos têm as mesmas oportunidades ao longo de suas vidas escolares, todos os demais jovens consideram o contrário, que não há equidade na educação brasileiro, assim os jovens negros estariam em desvantagem nessa corrida em busca da educação.

Para Solano as oportunidades educacionais são iguais para todos, pois “se uma pessoa for esforçada, tanto faz se ela for branca ou negra”. (Solano). Nessa concepção a cor da pele não influencia as oportunidades e a meritocracia é tomada como algo natural e legítimo.

Todos os demais alunos consideram que não há equidade na educação brasileira e apresentaram distintos argumentos para falar dessa desigualdade. Antonieta destacou que “Não é igual, tanto que aqui os negros são raros. Porque para passar aqui no CEFET, por exemplo, é uma coisa muito difícil. Tem que pagar para fazer um cursinho, aí você tem que ter dinheiro e quando você tem dinheiro você raramente é negro”. (Antonieta)

Luiza também tomou o CEFET como exemplo para falar da desigualdade racial e também refletiu sobre as oportunidades que os negros têm no mercado de trabalho, em seu depoimento ela destacou que:

Igual a questão do CEFET tem a cota para negro mas não se sabe se realmente funciona e muitas das vezes eu acho que isso ainda acontece, de uma pessoa fazer uma entrevista de emprego e só pelo perfil dela ela num ela não quer aceita então querendo ou não eu acho tenho quase certeza que sim acontece então eu acho que às vezes não têm as mesmas oportunidades. (Luiza)

Lima foi mais direto e argumentou que “Branços normalmente tem mais oportunidade. Acho que por causa do racismo as pessoas negras sofrem mais pra conseguir as coisas”. (Lima), ao ponto que Milton disse que “É a tal da discriminação né? Sempre está com a gente e faz com que negros e brancos sejam tratados diferentes” (Milton). Francisco também partilha dessa concepção e destacou que “O que o branco recebe, nem sempre o negro recebe”. (Francisco). Abdias foi mais argumentativo e relatou que:

Não te igualdade, principalmente pela qualidade do ensino público, a classe, digamos, a raça branca, no Brasil potencialmente tem índice de renda maior do que... Hoje está dissolvendo mais essa realidade, mas geralmente nos bairros mais ricos se concentram os brancos e têm mais oportunidades por terem acesso à informação, a internet, principalmente hoje em dia e é difícil alcançar algum patamar que seja igual, mas a educação daria as duas pessoas a mesma oportunidade de ter educação, de ter ensino, uma base boa, se a escola pública tivesse investimentos, mas não, não acho que tenha as mesmas.

Na concepção de Abdias vivemos em uma sociedade muito desigual que poderia melhorar com investimentos na educação, pois se todos tivessem a oportunidade de estudar em uma escola de qualidade poderíamos frear e até acabar com as diferenças sociais. Carolina também compartilha dessa concepção de que não há equidade na educação e justifica que essa situação é fruto do preconceito “Porque para os negros tudo é mais difícil, tem muito preconceito contra eles”. (Carolina). João, por sua vez, argumenta que “Pra gente que é negro o caminho é, tipo assim, as coisas, né? é sempre complicadas”. (João).

O depoimento da grande maioria dos jovens entrevistados denuncia a presença do racismo em nossa sociedade na medida em que os mesmos reconhecem que negros e brancos não têm as mesmas oportunidades educacionais ao longo de suas trajetórias escolares. Ser negro no Brasil é vivenciar cotidianamente situações de discriminação e preconceito.

Tendo em vista que os jovens partilham dessa concepção de que os negros não têm as mesmas oportunidades, eles foram indagados se pelo fato de serem negros, conforme haviam demarcado no questionário aplicado em suas turmas, tiveram que se esforçar mais ao longo de sua vida.

As respostas para essa questão foram múltiplas, pois alguns jovens não se afirmam como negros ou consideram que não fazem dessa estatística de desvantagem pela cor da pele. Nessa perspectiva, cada jovem argumentou de acordo com sua identidade racial e suas concepções sobre sociedade se precisaram ou não se esforçar mais pelo fato de serem negros. Os argumentos dos jovens foram tabulados e representados na tabela a seguir:

Tabela 8: Igualdade racial

ALUNO (A)	POR SER NEGRO (A) VOCÊ TEVE QUE SE ESFORÇAR MAIS?
SIM	
Antonieta	Eu não sei o quê foi difícil para mim, entrar é difícil, permanecer, porque existem professores racistas mesmo que aqui dentro que não fazem o mínimo de questão de fingir que não são e que você tem que se esforçar para ser o melhor aqui dentro para conseguir ser alguém né. Já é difícil ser negro, ser negro em um lugar que só tem branco então é mais complicado ainda.
Luiza	Olha, aconteceu na minha família sim, porque a minha família é negra das duas partes, por serem, sei lá, na época delas terem convivido ser uma época mais então, decorrente disso, do racismo, eu acho que tive dificuldade, eu acho assim que se a minha família tivesse tido maiores oportunidades, mais condições de ter um estudo, mais condições de ter outras coisas isso ia passar de geração em geração, eles conquistaram e assim a próxima geração não precisaria fazer tanto esforço, mas como não foi assim eu acho que tive que me esforçar mais.
Milton	Eu tive não, eu tenho que me esforçar mais, outras pessoas aí também.
João	Sim e muito.
NÃO	
Lima	Acho que por ter a pele mais clara eu nunca sofri racismo, mas aí acaba que eu tive que me esforçar mais por ser pobre e de escola fraca.
Francisco	Acho que não
Carolina	Acho que não, porque acho que tipo, como eu vim de escola particular foi uma oportunidade que eu tive, minha mãe mesmo não pode e se esforçou muito também pra mim poder estudar em escola particular, sempre fez o maior esforço pra pagar, mas eu não precisei esforçar tanto assim, sabe?
Solano	Não, não, acho que não teve isso.
Abdias	Eu acho que basicamente pelo que eu falei das minhas escolas públicas serem mais basicamente as pessoas que tinham as mesmas condições financeiras que eu, então meu contraste era com pessoas parecidas, não eram muito diferentes de mim, então não tinha que lutar para me destacar para conseguir espaço, era difícil de encontrar alguém que era privilegiado.
TALVEZ	

Clementina	Talvez, não sei, mas acho que não por ser parda, mas eu acho que eu tive que me esforçar mais, talvez por ser parda mesmo porque assim a maioria dos alunos brancos tem mais dinheiro, pode estudar em escola particular, pode fazer cursinho e eu por exemplo não, tive que estudar sozinha pra entrar aqui.
------------	---

Os argumentos apresentados pelos alunos para justificar se precisaram ou não se esforçar mais pelo fato de serem negros foram embasados em diferentes questões como no histórico familiar, na presença do racismo em nossa sociedade, no fato de ser pobre, oriundo de escola pública, entre outros.

De modo geral, podemos dizer que todos os jovens entrevistados são privilegiados por estudarem no CEFET MG, cujo ensino é de grande qualidade e tem a possibilidade de fomentar novas oportunidades educacionais e profissionais a esses jovens.

Clementina não conseguiu afirmar nem que sim, nem que não, sobre essa questão, preferiu pontuar que talvez o fato de ser negra tenha feito com que ela precisasse se esforçar mais. Sua dúvida consiste na dificuldade em afirmar que teve que se esforçar mais pelo fato de ser negra ou pobre, pois ela reconhece que para ela as oportunidades são menores do que para os filhos das classes médias e ricas, além de observar que essas classes são compostas em sua maioria por pessoas brancas.

Lima, Francisco, Carolina, Solano e Abdias não consideraram que precisaram se esforçar mais pelo fato de serem negros, inclusive Lima, Solano e Abdias quando indagados se afirmavam-se enquanto negros eles não tinham tanta certeza sobre essa questão, certamente essa perspectiva influenciou nas respostas dessa alternativa.

Carolina destacou que ela não teve que se esforçar, mas que antes dela sua mãe já fez muitos esforços para que ela tivesse a oportunidade de estudar em uma escola privada e conquistar uma vaga no CEFET; Lima, por sua vez, acredita que como tem a pele mais clara o que fez com que ele precisasse se esforçar mais é o fato de ser pobre; Já Abdias considera que como sempre viveu com pessoas no mesmo nível que o seu ele não precisou fazer muitos esforços para destacar ou conquistar alguma oportunidade.

É interessante observar que apenas Solano havia considerado que o fato de ser negro não faz com que os sujeitos precisem se esforçar mais, todos os demais jovens consideraram que não há equidade racial entre negros e brancos e, por isso, o fato de ser negro faz com que o sujeito tenha menos oportunidades e por isso precise se esforçar mais.

Antonieta, Luiza, Milton e João foram os quatro jovens que se autodeclararam pretos no questionário aplicados em sua turma e, posteriormente, durante a realização das entrevistas

reafirmaram suas identidades negras em diferentes momentos, seja pelas suas falas, pela forma de ser referir à sua família, à história e ao povo negro. Todos eles consideram que o fato de serem negros faz com que eles tenham que se esforçar mais, Antonieta e Luiza foram mais argumentativas, mas embora Milton e João tenham se limitado em suas respostas, também concordam que precisaram e precisam se esforçar mais.

Ao longo da pesquisa, observando o posicionamento desses quatro jovens o que se pode constatar é que eles são negros não apenas pela cor da pele, mas também pela cultura, pela identidade, pela percepção da questão racial em nossa sociedade, enfim, são negros por uma questão política e por isso percebem com mais facilidade que seus colegas os impactos do racismo em nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Talvez a conclusão da dissertação seja um dos momentos mais complexos da pesquisa, pois apresentar uma conclusão geral de todos as questões que envolvem o estudo não é fácil. Diante dessa complexidade irei apresentar as diferentes conclusões a que cheguei a partir da realização dessa pesquisa.

A elaboração dessa dissertação, foi, sem dúvidas, minha maior experiência no que diz respeito à elaboração de um trabalho científico, cuja preparação iniciou já na elaboração do projeto para participar da seleção do Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET MG.

A construção do projeto, a realização das disciplinas, os debates e os trabalhos apresentados em sala e em congressos foram essenciais na condução desse trabalho e para a finalização dessa pesquisa. Todo esse processo contribuiu muito com o meu amadurecimento como pesquisadora. Hoje, olhando esse trabalho finalizado, consigo perceber várias questões que poderiam ter sido abordadas e trabalhadas de forma diferente, mas acredito que esse seja o sentimento de pesquisador.

As incertezas que marcaram o início desse estudo se transformaram hoje na certeza em seguir a carreira acadêmica, em realizar o doutorado e ter a oportunidade de construir outras pesquisas como essa. Minha paixão pela licenciatura se tornou completa ao vivenciar a pesquisa científica. Todo professor deveria ter a oportunidade de promover um estudo dessas proporções, certamente isso influenciaria sua forma de lecionar e compreender o processo de pesquisa, ensino e aprendizagem.

Essa pesquisa histórica teve como objetivo promover uma revisita às memórias de um grupo de jovens negros estudantes da Educação Profissional e Tecnológica Integrada de Nível Médio no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais CEFET MG com intuito de investigar as escolas por onde esses jovens passaram, as relações que estabeleceram com os estudos, a opção pela educação profissional, as estratégias utilizadas para ingresso no CEFET MG e principalmente suas vivências e impressões construídas sobre raça, racismo, cotas, desigualdade racial e de oportunidades, preconceito e outras questões referente às relações etnicorraciais em suas vidas e em nossa sociedade.

Após todo o caminho percorrido o que se pode concluir é que nosso objetivo foi alcançado e até superado, pois as questões propostas inicialmente fomentaram outras que possibilitaram que essa pesquisa se tornasse ainda mais completa. Algumas das hipóteses iniciais não se confirmaram, outras corresponderam às expectativas, mas o mais importante foram as diferentes questões reveladas pela revisitação às memórias dos jovens entrevistados.

O trabalho com a memória exige muita atenção e preparo que começa já na elaboração do roteiro de entrevista, pois é necessário construir questões que colaborem com o trabalho de revisitação à memória do entrevistado. Questões bem elaboradas fazem com o que o entrevistado precise refletir sobre determinados assuntos e rememorar fatos e acontecimentos vividos para trazê-los a público.

Ao consultar as memórias dos jovens entrevistados foi possível aproximar da história de cada um deles, compreender um pouco de suas experiências e expectativas e desvendar uma parte da história do povo brasileiro.

A História Oral tem a grande capacidade de permitir que os próprios sujeitos contem sobre suas histórias, sobre as impressões que construíram acerca do passado e ainda nos permite conhecer os sentimentos dos entrevistados. A expressão do rosto, os movimentos ou não de suas mãos, a forma de sentar e falar são emoções que só conseguem ser captadas a partir da oralidade. Nenhum documento escrito ou imagem nos revelaria com tanta exatidão os incômodos e felicidades sentidos pelos jovens aos revisitarem suas memórias.

Acredito que a escolha do “bosquinho” e do quiosque para a realização das entrevistas dos jovens foi muito positiva. Nesse espaço os jovens ficaram mais à vontade para trazer à público suas memórias, talvez porque o espaço escolhido seja um local onde eles visitam não com o compromisso de bons alunos, mas como jovens que também precisam de um momento de descanso, de conversa e brincadeiras.

Durante a realização das entrevistas foi possível perceber alunos mais tímidos, que exigiam mais questões do que as já formuladas para conseguir consultar suas memórias, outros, porém, eram faladores e a partir de uma questão já traziam a público muitas outras de suas memórias. Mas, de modo geral, o que pude perceber foi que os jovens gostam de se comunicar, partilhar suas histórias e relatar seus sentimentos.

Todos pareceram-me muito felizes por terem conquistado uma vaga no CEFET MG. Relataram as angústias da seleção, o medo da reprovação, as expectativas da entrada e João relatou até a sua decepção ao saber que grande parte das disciplinas do seu curso seriam ofertadas no Campus II, que não é tão “badalado” quanto o I.

Antes da realização dessa pesquisa eu tinha uma visão muito diferente dos estudantes dessa modalidade de ensino no CEFET MG. Como a entrada na instituição exige um grande preparo educacional eu imaginava que esses alunos eram muito diferentes dos meus alunos da periferia, eu acreditava que no CEFET MG os alunos eram sempre muito concentrados e atentos às aulas e atividades. Entretanto, percebi que essa não era a realidade dos alunos, que eles se assemelhavam muito mais aos meus alunos da periferia do que eu podia imaginar.

Pude concluir que jovem é jovem em todo lugar, com suas diversidades, mas sempre jovens. Eles não são a todo momento apenas alunos nota dez, eles são jovens que choram, que sorriem, que ficam cansados, que gostam de se divertir, ouvir música, dançar, eles não se reduzem a estudantes bem preparados do CEFET MG, eles são muito mais, são jovens vivendo sua juventude.

Ao entrar nas turmas para aplicação dos questionários percebi que assim como meus alunos jovens da periferia eles conversam muito, gostam de se levantar e andar pela sala durante a aula, que o professor também precisa controlar a turma, pois eles não estão atentos à todo momento, que eles também reclamam dos conteúdos, do horário, dos trabalhos, enfim, pude concluir que a categoria jovem, mesmo sempre muito diversa, reproduz algumas atitudes em comum.

O que diferencia meus alunos da periferia dos jovens do CEFET MG é a estrutura da instituição, onde os mesmos além de contar com um grande centro de esportes, laboratórios,

biblioteca equipada e professores qualificados, têm a oportunidade de respirar os ares da universidade.

No CEFET os jovens do ensino médio têm a oportunidade de estudarem no mesmo espaço que alunos da graduação, do mestrado e até do doutorado. Esse processo amplia muito a visão dos alunos, pois permite que os mesmos possam conhecer diferentes possibilidades de atuação no futuro. Diferente de uma escola tradicional de ensino médio, os jovens do CEFET MG, não têm um disciplinário controlando se eles estão no corredor, “matando aula na quadra”, demorando muito no horário do lanche, entre outras questões comuns às escolas de ensino fundamental e médio.

Sobre essa liberdade Antonieta inclusive brincou que no CEFET MG pode se fazer tudo, só não pode jogar baralho. Luiza também relatou em seu depoimento sobre essa liberdade. A instituição é muito diferente de outras escolas que ofertam o ensino médio. No CEFET MG são os próprios jovens que precisam tomar conta da sua agenda educacional, saber em qual prédio e sala será a aula do próximo horário, atentar-se para pegar o ônibus que o levará para o outro campus no momento de sua aula, entre outras atitudes que certamente colaboram para a independência dos mesmos e possibilita que desde jovens eles se tornem os principais responsáveis pela organização dos seus tempos de estudo, atitudes essa que muitos jovens só tem a oportunidade de aprender quando já estão na graduação.

Através dessa pesquisa pude concluir que a realização da educação profissional no CEFET MG é, para esses jovens, uma forma de se prepararem para a graduação. Abdias inclusive destacou que ao estudar na instituição ele sente que é como se ele já estivesse sendo preparado para a caga horária e para a grande gama de conteúdos da universidade.

O CEFET MG seria uma espécie de uma ponte que conduz o aluno para a universidade, essa preparação inicia-se desde a seleção para entrar na instituição. Os dados do vestibular do CEFET MG revelam índices que podem ser comparados aos vestibulares de cursos graduação muito concorridos, alguns cursos chegam a apresentar mais de trinta candidatos por vaga em sua seleção.

Cada um dos jovens entrevistados relatou sua história e o que o levou a ingressar na educação profissional, seja por desejo dos pais ou mesmo por interesse próprio, esses alunos conseguiram romper uma grande barreira ao ingressarem no CEFET MG. Através do diálogo com os jovens foi possível perceber uma grande diversidade entre os mesmos. Cada um dos entrevistados revelou um universo diferente, com sonhos, desejos, angustias e valores distintos.

Suas realidades também eram muito diferentes. Enquanto Antonieta é filha de militantes do movimento negro, o que segundo ela colaborou muito com a construção de sua identidade

negra; Milton, mesmo declarando-se preto e defensor da questão racial, revelou que essa temática não é muito presente em sua família, que só tematizam sobre essa questão quando presenciam situações de racismo.

Clementina relatou que desde bebê ficava em uma creche pública próximo à sua casa para que seus pais pudessem trabalhar, Carolina, por sua vez, contou que sempre teve babá e que toda sua vida escolar se deu em escola privada, mas que para isso sua mãe precisou trabalhar muito.

Solano, embora tenha se declarado preto, relatou em seu depoimento que só se declarou preto pelo fato de ter feito natação por dez anos seguidos, o que fez com que sua pele tenha escurecido e se acostumado com essa cor, não voltando mais à tonalidade branca conforme era quando ele nasceu.

João e Lima trouxeram para debate a questão da homofobia que não estava entre os objetivos desse estudo, mas que colaborou muito com a nossa compreensão em relação as diversidades dos jovens e os preconceitos que assolam a sociedade brasileira.

Abdias relatou um pouco da sua história de camponês, as dificuldades enfrentadas e a qualidade das escolas por que passou, ao ponto que Francisco mostrou-se mais tímido e retraído para falar sobre suas histórias, em diversas questões limitou-se a responder exatamente o que era indagado.

Luiza me deixou emocionada ao falar dos conselhos que seu pai lhe deu quando entrou no CEFET MG, alertando-a para possíveis situações de discriminação e preconceito que ela poderia sofrer e orientando-a a não abaixar a cabeça para esse tipo de situação.

Todos os esses depoimentos ficarão marcados em minha memória, sempre lembrarei com carinho desses jovens entrevistados e do aprendizado que pude adquirir ao entrevista-los. Esses jovens me ajudaram a compreenderem que existem diferentes maneiras de ser negro no Brasil. Enquanto alguns veem na afirmação de sua cor uma forma de combater o racismo e as discriminações, outros consideram que é justamente pela negação das diferenças e afirmação apenas da raça humana é que seria o caminho para a igualdade.

Mesmo com histórias tão diferentes esses alunos apresentam outras características em comum além da escolha pela educação profissional. Todos os entrevistados iniciaram sua vida escolar na educação infantil. Apenas João entrou na escola com 6 anos, todos os demais entraram com quatro anos ou menos.

Em comum os jovens também têm a dedicação aos estudos. Com exceção de Solano, que relatou que em alguns momentos de sua vida escolar passou de ano com notas baixas e

chegou a ficar de recuperação, todos os demais jovens relataram que sempre foram alunos destaque em suas escolas, onde alguns até ganharam prêmios.

A partir desse passeio pela memória dos jovens é possível concluir que o racismo e as diferenças raciais são percebidos de diferentes formas em nossa sociedade, mas que alguns discursos, como o de que não existe racismo no Brasil, parece fadado ao fim. A juventude do CEFET MG reconhece a presença dessa mazela em nossa sociedade, contudo, a perspectiva de que o racismo está no outro permanece presente.

Conclui-se desse modo que afirmar-se negro no Brasil é uma questão de identidade, assim, aqueles jovens que ao longo de suas vidas não tiveram a oportunidade de conhecer e vivenciar a cultura negra têm menos chances de reconhecer a grandiosidade desse povo e a beleza de sua raça.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

ABRAMO, H. **Condição juvenil no Brasil contemporâneo**. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

ALBERTI, VERENA. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: FGV, 1989.

_____. **Ouvir contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

_____. FERNANDES, TM. and FERREIRA, MM., orgs. **História oral: desafios para o século XXI** [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. & GEWANDSZNAJDER, F. (Org.). **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo, Pioneira, 1998.

ARROYO, Miguel González. **A pedagogia Multirracial Popular**. In: Um olhar além das fronteiras Educação e relações raciais. GOMES, Nilma Lino (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BARBOSA, Maria Lígia de O. **As relações entre educação e raça no Brasil: um objeto em construção**. In: Os mecanismos de discriminação nas escolas brasileiras. Sergei Soares et al (Orgs.). Rio de Janeiro: IPEA, 2005.

BENTO, Maria A. BEGHIN, Nathalie. **Juventude Negra e exclusão Radical**. Políticas sociais-acompanhamento e análise. IPEA, agosto, 2005.

BLOCH, Marc. **A história, os homens e o tempo**. In: BLOCH, Marc Apologia da história: ou ofício de historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade; lembrança de velhos**. São Paulo : T. A. Queiroz, Edusp, 1994.

_____. **O tempo vivo da memória**. São Paulo: atêlie, 2003.

BOURDIE, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: LDB**, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Educação Profissional: **Referências Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico**. Brasília, DF: MEC, 2000.

BURKE, Peter (org.). **A escrita da História - Novas perspectivas**. São Paulo, Ed. Unesp, 1992.

CANDAU, Vera M. (Coord.). **Somos todas (os) iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARDOSO, Ciro F. S., VAINFAS, R. (Orgs.). **Domínios da História. Ensaio de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARDOSO, Marcos Antônio. **O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998/** Marcos Antônio Cardoso- Belo Horizonte: MAZZA Edições, 2002.

CARRANO, P. **Os jovens e a cidade**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2002.

_____. **Juventudes: as identidades são múltiplas**. Movimento, p11-27, maio, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane (Org.) **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

_____. **o silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo preconceitos e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2006

_____. **Identificando o racismo, o preconceito e a discriminação racial na escola**. In: LIMA, Ivan Costa: Os negros e a escola brasileira. Florianópolis: NEN, 1999.

CHAUVEAU, Agnès. TÉTART, Philippe. **Questões para a história do tempo presente**. In: Questões para história do tempo presente, EDUSC, Bauru/SP, 1999.

CUNHA, Luiz Antônio. **O aviltamento do trabalho manual**. In: O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata. SP: UNESP; Brasília: FLACSO, 2000,

_____. **O ensino profissionalizante de 2º grau e o tecnológico**. In: O ensino profissional na irradiação do industrialismo. SP: UNESP; Brasília: FLACSO, 2000

DAYRELL, Juarez. **Por uma pedagogia da Juventude**. Revista Onda Jovem, 2008.

_____. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, nº 100, p. 1105-1128, out. 2007.

_____. **A escola como espaço sociocultural**. In: DAYRELL, J. (Org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS – DCN, para a **Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF/MEC. Outubro, 2004.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Revista Tempo, São Paulo, vol. 23, (2007).

_____. **O Recinto Sagrado: Educação e Antirracismo no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 138, p. 963-994, set./dez. 2009.

FERNANDES, Florestan. **A Integração do negro na sociedade de classe**. São Paulo: EDUSP, 1965.

_____. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Editora Global, 2007.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História oral e tempo presente**. in: MEIHY, José Carlos Sebe Bom (Re) introduzindo a história oral no Brasil. São Paulo: Xamã, 1996

_____. **História oral: um inventário das diferenças**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes (coord.). Entrevistas: abordagens e usos da história oral. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1994.

_____. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.
FERREIRA, Marieta de Moraes. **História oral e multidisciplinaridade**. Rio de Janeiro, Diadorim/Finep, 1994.

_____. AMADO, Janaína & FERNANDES, Tânia Maria.(org.) **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Fiocruz/ Ed. FGV, 2000.

_____. **Entre-vistas: abordagens e usos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1994.

_____. **História do tempo presente: desafios**. Cultura Vozes, Petrópolis, v. 94, nº 3, p. 111 – 124, maio/junho, 2000

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FONTANA, Josep. **História dos homens**. EDUSC, São Paulo, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal**. 6. ed. / rev. Rio de Janeiro: 1950. 2 v.

GARCIA, Sandra Regina de oliveira. **O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil**. In: Trabalho e Crítica. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2000.

GEREMECK, Bronislaw. **A Piedade e a Força: história da miséria e da caridade na Europa**. Lisboa: Terramar, 1987.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro**. In: Um olhar além das fronteiras educação e relações raciais. Nilma Lino Gomes (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte**. 2002. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

_____. **Trajetórias escolares/corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos e/ou ressignificação cultural?** Trabalho apresentado na 25ª Reunião Anual da Anped. Caxambu, MG, 2002.

_____. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. DAYRELL, J.T. **Juventude, práticas culturais e identidade negra**. Palmares em Ação, Brasília, DF, n. 2, p. 18-23, 2002.

GOMES, Ângela de Castro. **A guardiã da memória**. Acervo - Revista do Arquivo Nacional, Rio de Janeiro, v.9, nº 1/2, p.17-30, jan./dez. 1996.

GONÇALVES, Irlen Antônio. Educação, Trabalho e República: **o processo de escolarização das atividades manuais nos anos iniciais da República brasileira**. In: Hormindo Pereira de Souza Júnior; João Bosco Laudares. (Org.). Diálogos conceituais sobre trabalho e educação. Belo Horizonte: Editora PUCMINAS, 2011.

GUIMARÃES, Antônio S. A. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo, 1999.

_____. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Fundação de apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.

GINZBURG, Carlo. **A micro história e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Difel, 1991.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidade e mediações culturais**. SOVIK, Liv. – Organizadora; RESENDE, Adelaine La Guardia. – Tradutora. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

_____. **Identidade cultural na Pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. **Que “negro” é esse na cultura negra?**. In: SOVIC, Liv (Org.). Da diáspora: Identidades e mediações culturais. Tradução Adelaide La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003. p. 317-330.

HASENBALG, Carlos A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 1. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979, 2005.

_____. SILVA, Nelson do Valle. **Relações raciais no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1992.

_____. **Raça e oportunidades educacionais no Brasil. Ensino Afro-Asiáticos**. Rio de Janeiro, n. 18, p. 73-91, maio, 1990.

HOBSBAWM, E. J. **Artífices e Aristocratas do trabalho?** In: HOBSBAWM, E. J. *Mundos do Trabalho: novos estudos sobre a História Operária*. SP: Paz e Terra, 2005, pp 357-386.

_____. **Globalização, Democracia e Terrorismo**. Companhia das Letras, 3ª reimpressão, 2007.

_____. **Sobre a História**. São Paulo; Companhia das Letras, 1998.

JOUTARD, Philippe. **Reconciliar história e memória**. Escritos: revista da Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, ano 1, n. 1, 2007.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**; Tradução Bernardo Leitão, [et al] SP Editora: UNICAMP, 1990.

_____. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. NORA, Pierre (Orgs.). **História: novas abordagens**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979

_____. _____. **História: novos objetos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

_____. _____. **História: novos problemas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

MANFREDI, Maria Silva. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada**. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina:eduel, 2003. p.11-25.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global Editora, 2006. 224p.

_____. **Superando o racismo na escola**. Brasília; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Petrópolis: Vozes.1999.

_____. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Cadernos Penesb (Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira). UFF, Rio de Janeiro, n. 5, p. 15-34, 2004.

_____. **Negritude: Usos e Sentidos**, 2ª ed. São Paulo: Ática, 1988.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História, metodologia, memória** São Paulo: Ed. Contexto, 2010.

PAIXÃO, Marcelo J. P. **Desenvolvimento Humano e Relações Raciais**. Rio de Janeiro, 2003.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a História Oral diferente**. In: Projeto História. São Paulo: Editora da PUC-SP, n. 14, fev. 1997.

PNUD. **Atlas racial brasileiro**. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/home/> Acesso em: em 01 jun. 2014.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral diferente**. Projeto História, São Paulo, (14) fev, 1997.

REIS, José Carlos. **Identidades do Brasil**. v 1, São Paulo: Paz e Terra, 2000

ROSEMBERG, Fúlvia. **Raça e desigualdade educacional no Brasil**. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org.). Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

_____. **Relações Raciais e Rendimento Escolar**. In: Caderno de Pesquisa São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 3, nov. 1987.

SAINT-HILAIRE, **Auguste de Viagem às nascentes do Rio São Francisco e pela província de Goiás**. Tradução de Clado Ribeiro de Lessa. São Paulo : Companhia Editora Nacional, 1937.

SANTONI RUGIU, Antônio. **Nostalgia do mestre artesão**. SP: Autores Associados, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula (Orgs). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almeida, CES, 2009, p. 23-71.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. São Paulo: Brasiliense, 1980. 82 p. (Primeiros passos)

_____. **A questão do negro na sala de aula**. Na Sala de aula. São Paulo: Ática, 1990 (Coleção).

_____. **Movimento negro e crise brasileira**, Atrás do muro da noite; dinâmica das culturas afro-brasileiras, Joel Rufino dos Santos e Wilson do Nascimento Barbosa, Brasília, Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares, 1994, p. 157.

SCHURSTER, Karl. **Ver e não ver: por uma história do tempo presente**. S/D p. 03

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

_____. **Raça como negociação.** In.: Brasil Afro-brasileiro, (org.) Maria N. S. Fonseca. Belo Horizonte: Autêntica, 2000

_____. SOUSA, Leticia Vidor de. **Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil.** São Paulo: Estação Ciência: Ed. da Universidade de São Paulo, 1996.

_____. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade.** In: História da Vida Privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Identidade e diferença: perspectiva dos estudos culturais.** Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **O IFP e a ação afirmativa na pós-graduação brasileira.** In: ZONINSEIN, Jonas; JÚNIOR, João Feres. (Org.). Ação afirmativa no ensino superior brasileiro. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro.** Tradução de Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

THOMPSON, P. **A voz do passado: história oral.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

THOMPSON, E. P. **Tempo, disciplina de trabalho e o capitalismo industrial.** In: Costumes em comum. Estudos sobre a cultura popular tradicional. SP: Cia das Letras, 1998

VALENTIM, Silvani S. **A discriminação racial de crianças e adolescentes negros nas escolas.** Educ. Ver., Belo Horizonte (10): 61-69, dez. 1989.

_____. Pinho, Vilma Aparecida de; Nilma Lino Gomes (Organizadoras). **Relações étnico-raciais, educação e produção do conhecimento: 10 Anos do GT 21 da Anped.** Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a), o(a) menor, pelo qual o(a) senhor(a) é responsável, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “**Memórias Escolares de Jovens Negros da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET MG**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Aniele Fernandes de Sousa Leão, estudante do Mestrado em Educação Tecnológica do CEFET MG e sua orientadora Prof^a. Dr^a Silvani dos Santos Valentim.

Nesta pesquisa nosso objetivo é compreender as trajetórias escolares dos jovens autodeclarados pretos e pardos estudantes do ensino médio técnico integrado. Para a escolha dos jovens em questão, foi aplicado um questionário para todas as turmas dessa modalidade de ensino e, posteriormente, selecionado um grupo de jovens para serem entrevistados.

A participação do(a) menor consiste na coleta do seu depoimento, buscando compreender sua trajetória escolar até o ingresso no CEFET MG. A entrevista será gravada em áudio, transcrita e posteriormente deletada. Em nenhum momento o(a) menor será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. O(A) menor não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa. O(A) menor é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor, poderá entrar em contato com:

Aniele Fernandes de Sousa Leão

Mestranda em Educação Tecnológica – CEFET MG
 anielefsousa@hotmail.com
 (31) 9286-8910

Belo Horizonte, de de 20.....

Assinatura pesquisadora

Eu, responsável legal pelo(a) menor _____, consinto na sua participação no projeto citado acima, caso ele(a) deseje, após ter sido devidamente esclarecido.

Responsável pelo(a) menor participante da pesquisa

APÊNDICE B

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “**Memórias Escolares de Jovens Negros da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET MG**”. Neste estudo pretendemos compreender as trajetórias escolares dos jovens autodeclarados pretos e pardos estudantes do ensino médio técnico integrado.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é conhecer o perfil dos jovens que se autodeclararam pretos e pardos estudantes atuais no CEFET MG. Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Aplicação de questionário e realização de entrevistas.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa poderá entrar em contato com:

Aniele Fernandes de Sousa Leão
Mestranda em Educação Tecnológica – CEFET MG
anielefsousa@hotmail.com
(31) 9286-8910

Belo Horizonte, ____ de _____ de 20____ .

Assinatura do(a) menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO – CEFET MG – INGRESSO 1º/2014

Mestranda: Aniele Fernandes de Sousa Leão
Orientadora: Silvani dos Santos Valentim
Mestrado em Educação Tecnológica – CEFET MG

A. DADOS PESSOAIS

1. Nome (não obrigatório): _____ 2. Idade: _____
3. Sexo: () masculino () feminino 4. Cor/raça: () Branco () Pardo () Preto () Amarelo () Indígena
5. Possui filhos? () Não () Sim 6. Qual cidade você reside? _____

B. ESCOLARIDADE

7. Qual curso você estuda no CEFET MG? _____
8. Porque você escolheu a educação profissional no CEFET MG?
() Para seguir a área técnica () Para me preparar melhor e realizar o vestibular para graduação () Porque os pais/responsáveis me orientaram () Era um sonho () Outro _____
9. Você fez curso vestibular/preparatório para participar da seleção do CEFET MG?
() Não () Sim
10. Entrou no CEFET MG a partir de alguma política de cota?
() Não () Sim Qual? _____
11. Durante o Ensino Fundamental você estudou em:
() Integralmente em escola pública () Parcialmente em escola pública () Integralmente em escola privada () Parcialmente em escola privada () Escola privada com bolsa de estudos
12. Qual o grau máximo de escolaridade da sua mãe?
() Ensino fundamental incompleto () Ensino fundamental completo () Ensino médio incompleto () Ensino médio completo () Ensino superior incompleto () Ensino superior completo () Especialização () Mestrado () Doutorado.
13. Qual a profissão da sua mãe? _____
14. Qual o grau máximo de escolaridade do seu pai?

() Ensino fundamental incompleto () Ensino fundamental completo () Ensino médio incompleto () Ensino médio completo () Ensino superior incompleto () Ensino superior completo () Especialização () Mestrado () Doutorado.

15. Qual a profissão do seu pai? _____

C. QUESTÕES CULTURAIS

16. Você acredita que existe racismo no Brasil?

() Não () Sim

17. Você se considera uma pessoa racista?

() Não () Sim

18. Você conhece pessoas racistas?

() Não () Sim

19. Caso respondeu “sim” para a questão anterior, quem seriam essas pessoas racistas? (marque quantas alternativas considerar necessário)

() familiares () amigos () colegas () vizinhos () conhecidos () companheiro(a)

D. CONTATO

20. Você aceitaria conceder uma entrevista para essa pesquisa? (As entrevistas serão realizadas de acordo com a sua disponibilidade, dentro das dependências do CEFET MG).

() Não () Sim Qual o seu telefone? _____

APÊNDICE D

ROTEIRO - ENTREVISTA

1. Quando você pensa em memória qual a definição que lhe vem em mente?
2. Quais as suas principais lembranças do ensino fundamental?
3. Você fez pré-escola/educação infantil? Com quantos anos entrou no ensino fundamental?
4. Durante o ensino fundamental você estudou em escola municipal, estadual ou privada?
5. Quem acompanhava seus estudos durante o ensino fundamental? E hoje no ensino médio?
6. Durante o ensino fundamental você chegou a ser reprovado, ficar em recuperação ou ter necessidade de realizar aulas de reforço escolar?
7. Você considera sua trajetória no ensino fundamental como uma trajetória de sucesso? Por quê?
8. Houve influência de sua família na sua trajetória escolar? Que tipo de influência?
9. No questionário aplicado na sua turma você se declarou como pardo/preto. Você sabia que para o IBGE os negros são a soma de pretos e pardos? Você se considera uma pessoa negra?
10. Que elementos em sua vida fazem com que você se declare como uma pessoa negra?
11. Você já teve dificuldade para assumir sua identidade racial? Quando?

12. Você considera que as pessoas ficam mais pretas ou brancas dependendo dos lugares que elas ocupam?
13. Na sua família vocês discutem sobre a temática das relações étnico-raciais? Quando?
14. Qual a proximidade que você tem com a discussão das relações étnico-raciais?
15. Você fez opção pela cota racial no CEFET? Por quê?
16. Você considera que aqui no CEFET tem mais espaço para afirmar sua negritude?
17. Você acha que alunos negros e brancos têm as mesmas oportunidades ao longo da vida escolar? Por quê?
18. Você considera que por ser negro/a teve que se esforçar mais? Por quê?
19. Durante seus estudos no ensino fundamental e médio você já sentiu discriminado em algum momento? Que tipo de discriminação? Presenciou algum tipo de discriminação na escola?
20. Onde você mais teve amigos de sala negros? No ensino fundamental ou médio?
21. Você considera que a escola que estudou no ensino fundamental contribuiu com seu ingresso no CEFET MG? Quais foram as maiores dificuldades, na sua opinião, para conquistar uma vaga no CEFET MG? Você fez cursinho pré-vestibular para ingressar no CEFET?
22. Quando você diz que estuda no CEFET MG você acha que as pessoas te olham diferente do que se você falasse que estuda em uma escola estadual do seu bairro?
23. Quais são os seus objetivos com a educação profissional?
24. Questão livre para o aluno expor alguma ideia que deseja expor, mas não foi contemplado na entrevista.

ANEXOS

Abdias Nascimento nasceu em Franca, no estado de São Paulo, em 14 de março de 1914. Foi político, escritor, poeta e grande ativista do Movimento Negro brasileiro. Foi um dos criadores do Teatro Experimental do Negro e também participou do movimento integralista. Participou da Frente Negra Brasileira, organização que foi considerada uma das primeiras do século XX a reivindicar igualdade de direitos para os negros na sociedade. No final da década de 1960, Abdias funda o Museu de Arte Negra e, neste mesmo período, sofrendo com a repressão policial vivenciada no Brasil, aceita um convite de uma organização norte-americana e inicia um ciclo de palestras nos Estados Unidos, tornando-se professor emérito da Universidade do Estado de Nova Iorque. De volta ao Brasil, Abdias insere-se de vez na vida política, colaborando no final da década de 1970 com a criação do Movimento Negro Unificado. Foi deputado federal de 1983 a 1987 e senador da república de 1997 a 1999. Em reconhecimento a sua história, recebeu o título de doutor honoris causa da Universidade de Brasília. Faleceu em 2011 na cidade do rio de Janeiro.

Antonieta de Barros nasceu no dia 11 de julho de 1901 na cidade de Florianópolis, Santa Catarina. Nascida em uma família muito pobre, Antonieta foi criada pela mãe. Formou-se normalista na Escola Normal Catarinense, em 1921. No ano seguinte fundou o Curso Particular Antonieta de Barros, que era voltado para a alfabetização de pessoas carentes. Antonieta foi a primeira deputada estadual negra brasileira e a primeira deputada mulher do estado de Santa Catarina. Antonieta faleceu no dia 18 de março de 1952.

Carolina Maria de Jesus nasceu na cidade de Sacramento, interior de Minas Gerais, no dia 14 de março de 1914. De origem muito pobre, Carolina estudou apenas até o segundo ano primário. Na década de 1930 foi morar em São Paulo, sustentando seus três filhos como catadora de papel. Carolina anotava em uma caderneta todo seu cotidiano, sendo descoberta pelo jornalista Audálio Dantas, repórter da Folha da Noite. Carolina teve sua obra publicada em 1960 no livro intitulado Quarto do Despejo, que vendeu mais de cem mil exemplares e foi traduzida para 29 idiomas. Além disso, sua obra ganhou uma adaptação para o teatro e também virou filme na televisão alemã, tendo a própria Carolina Maria de Jesus como protagonista. Carolina ainda publicou a obra Pedacos da Fome, em 1963 e, em 1965, publicou Provérbios. Suas obras lhe renderam destaque internacional, sendo uma das duas únicas brasileiras incluídas na Antologia de Escritoras Negras, publicada na década de 1980 em Nova Iorque.

Clementina de Jesus da Silva foi uma cantora brasileira de samba. Ficou conhecida como Clementina de Jesus e, pelos amigos mais próximos, era chamada de Quelé. Nascida no sul do estado do Rio de Janeiro, há divergências em relação a data de seu nascimento, sendo que alguns pesquisadores consideram o ano de 1901 e outros defendem o ano de 1902. Aos oito anos de idade mudou-se com a família para a cidade do Rio de Janeiro, onde começou a frequentar rodas de samba. Na década de 1940 casou-se com o mangueirense Albino Pé Grande e foi morar no Morro da Mangueira. Na década de 1960 conheceu o poeta e compositor Hermínio Bello de Carvalho, que encantado com sua voz a convidou a participar do show “O Menestrel”, sendo lançada para o grande público ainda na década de 1960 ao participar do musical “Rosa de Ouro”. Clementina atuou em shows até maio de 1987, realizando sua última apresentação no teatro Carlos Gomes, no Rio de Janeiro, cidade onde faleceu em 19 de setembro 1987.

Francisco José do Nascimento nasceu em 1839 em Canoa Quebrada, Ceará. Filho de pescadores, começou a trabalhar ainda garoto como menino de recado em um navio, chegando a ser prático-mor da barra do Porto de Fortaleza. A seca que assolou o Ceará entre os anos de 1877 e 1879 desorganizou a produção do estado e matou de fome e de doenças como varíola e cólera mais de um quarto da população. Muitos fazendeiros, arrasados economicamente por causa da seca e das doenças, para minimizar seus prejuízos passaram a vender seus escravos para os fazendeiros do sudeste que demandavam mão de obra para o cultivo do café. Porém, para vender seus escravos, os fazendeiros precisavam embarca-los no Porto de Fortaleza. Francisco, liderando os jangadeiros, impediu o embarque dos negros escravizados, bloqueando o porto. Sem condições de embarcar seus negros escravizados, os fazendeiros acabaram os

libertando. Dessa maneira, o Ceará foi o primeiro estado brasileiro a abolir a escravidão, quatro anos antes do resto do país. Francisco José do Nascimento, pela sua bravura e coragem, ficou conhecido como Dragão do Mar. Francisco faleceu em 1914 em Fortaleza.

Francisco Solano Trindade nasceu na cidade de Recife em 1908. Foi um grande poeta e ativista político, denunciando através de sua arte o racismo e as mazelas que assolavam a população negra. No final da década de 1920 começou a publicar seus primeiros poemas e, já na década de 1930, fundou o Centro Cultural Afro-brasileiro para a divulgação das obras dos intelectuais e artistas negros. Na década de 1940 foi morar no Rio de Janeiro, filiando-se ao Partido comunista de Luiz Carlos Prestes. Foi preso duas vezes durante o Estado Novo, tendo sua obra *Tem Gente Com Fome* apreendida pela censura varguista. Na década de 1950 ajudou a fundar o Teatro Popular Brasileiro, que tinha em seu elenco operários, domésticas, comerciários e estudantes. Viaja com o grupo em uma turnê para a Europa em 1953. Trabalhou em vários filmes e continuou escrevendo seus livros. Faleceu no Rio de Janeiro em 1974, vítima de uma pneumonia.

Lima Barreto nasceu no Rio de Janeiro em 13 de maio de 1881. Começou a escrever na imprensa carioca colaborando com o *Correio da Manhã*, *Jornal do Commercio* e *Fon Fon*. Funcionário público, cronista e romancista foi reconhecido pela crítica como sucessor de Machado de Assis. Sua obra retrata a vida nos subúrbios cariocas, refletindo a pobreza, a discriminação racial e a hipocrisia da sociedade republicana no início do século. Faleceu em novembro de 1922, deixando diversas obras que, em 1956, seriam publicadas em 17 volumes. Nos anos seguintes suas obras seriam traduzidas para diversos idiomas e seriam temas de teses nos Estados Unidos e Alemanha.

Luiza Mahin é uma personagem emblemática da história brasileira. Sua existência pode ser comprovada na carta escrita por seu filho, o escritor e abolicionista Luis Gama, ao seu amigo Lúcio Mendonça. Luiza é um símbolo de luta e resistência do povo negro à escravidão. Não se sabe ao certo o local de nascimento de Luiza, alguns apontam a Costa da Mina, na África, e outros dizem ter sido na Bahia. Quituteira, participou de todas as revoltas escravas no início do século XIX em Salvador. Junto com seus quitutes entregava mensagens aos revoltosos escritas em árabe. Participou da Revolta dos Malês em 1835 e da Sabinada em 1837-38. Luiza Mahin comprou sua própria alforria em 1812 e até o final de sua vida recusou o batismo e a doutrina cristã. Não se sabe o destino de Luiza Mahin, alguns pesquisadores dizem que a mesma teria

sido presa e levada de volta ao continente africanos, outros dizem que a mesma teria fugido para o Maranhão, onde teria, com a sua influência, desenvolvido o Tambor de Crioula.

Milton Santos foi um grande intelectual brasileiro. Considerado como o maior geógrafo do Brasil, escreveu mais de 40 livros e mais de 300 artigos científicos. Foi professor nas maiores universidades da Europa e das Américas e foi o primeiro negro a obter título de professor-emérito da Universidade de São Paulo. Foi preso durante a Ditadura Militar brasileira e, devido aos maus tratos, perdeu um olho. Após libertado, partiu para o exterior, lecionando durante 13 anos em países como França, Canadá, Venezuela, Reino Unido e Estados Unidos. Só retornou ao Brasil em 1977. Esquerdista, denunciava as mazelas sociais provocadas pelo capitalismo. Morreu em São Paulo em 2001, mesmo ano do lançamento do seu último livro, que segundo o próprio Milton, era uma síntese de suas ideias.

João Cândido ficou conhecido como líder da Revolta da Chibata, em 1910, que eclodiu devido aos castigos físicos impostos aos marinheiros. No exército, os castigos físicos já haviam sido abolidos em 1890, mas na marinha, que tinha a maioria de seus marujos negros, ainda persistiam as chibatadas. Na noite do dia 22 de novembro de 1910, um marinheiro foi condenado ao castigo e, já nas primeiras chibatadas, desmaiou e continuou recebendo as chibatadas. Esse foi o estopim para o início da Revolta que em poucas horas já tinha a adesão de dois mil marinheiros e o comando dos principais navios de guerra da esquadra, que tinham ordem de apontar seus canhões para a cidade do Rio de Janeiro, então Capital da República. Hermes da Fonseca, naquela época Presidente do Brasil, atendeu o pedido dos marinheiros, que exigiam o fim dos castigos físicos na Marinha. Contudo, ao se entregarem no dia 25 de novembro com a garantia de anistia, o governo decretou suas expulsões da Marinha. Dezoito líderes da Revolta foram presos e levados para a solitária no Batalhão Naval na Ilha das Cobras, no Rio. Eles morreram sufocados na prisão após a mesma ser lavada com uma solução de água e cal, que após evaporar penetrava os pulmões impedindo a respiração. Somente João Cândido e outro líder sobreviveram. Banido da Marinha e absolvido, foi vigiado por muito tempo pela polícia. Nunca mais arrumou emprego fixo e viveu o resto de sua vida fazendo biscates e trabalhando como estivador na Praça XV. Foi homenageado na década de 1970 pelos compositores João Bosco e Aldir Blanc que compuseram a música Mestre Sala dos Mares, contando a história do Almirante Negro.