



POLÍTICAS EDUCACIONAIS, POLÍTICA DE IDENTIDADE: A IDENTIDADE DE UMA JOVEM NEGRA UNIVERSITÁRIA

SANTOS, Claudio Ramos de Souza dos¹, ALVES, Cecilia Pescatore²

SANTOS, Claudio Ramos de Souza dos. ALVES, Cecilia Pescatore. **Políticas educacionais, política de identidade: a identidade de uma jovem negra universitária.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 08, Ed. 07, Vol. 01, pp. 45-75. Julho de 2023. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/politica-de-identidade>

RESUMO

Esse ensaio, é pensado à partir da dissertação de mestrado e, objetiva refletir sobre a política da educação universitária no Brasil a partir da criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e no estudo da identidade, entendida como um processo de metamorfose com possibilidades emancipatória. Busca ainda, discutir sobre os fatores que estão envolvidos na desigualdade social, que transcende a oportunidade de vagas e bolsa de estudo. A reflexão se sustenta em dados do Ministério da Educação (MEC) e no estudo da identidade, de uma jovem negra universitária a partir de trechos, relativas à caracterização e escolarização, da sua narrativa da história de vida e projeto de futuro colhida em entrevistas presenciais mediante sua autorização, e cumprimento dos critérios éticos de pesquisa com seres humanos. O debate considerou as categorias de gênero e raça para demonstrar a política de inclusão na educação brasileira. Na singularidade de sua história a narradora nos mostrou a particularidade de sua vida que é representativa no universo de muitas histórias. A narradora evidencia as dificuldades que enfrentou, por sua condição social e racial, nos campos social, econômico, político e psíquico para o caminho no processo de escolarização; esclarece a elitização de uma cultura branca em detrimento a cultura da população negra e dos povos originários. A análise evidencia que apesar do avanço proporcionado pelas políticas de inclusão, se produz Alienação Colonial, na medida que políticas de identidade com sentido emancipatório não são incluídas nas políticas educacionais.

Palavras-chaves: Políticas de educação, Políticas de identidade, Alienação colonial.



1. INTRODUÇÃO

O objetivo geral deste ensaio, fruto de dissertação de mestrado, é refletir sobre a política da educação universitária brasileira a partir da criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) sustentando-se em dados do Ministério da Educação (MEC) e no estudo da identidade, entendida como um processo de metamorfose com possibilidades emancipatória de uma jovem negra. Busca ainda, discutir sobre os fatores que estão envolvidos na desigualdade social, que transcende a oportunidade de vagas e bolsa de estudo. Estes objetivos nos remetem, necessariamente, retroceder brevemente na história do processo de escolarização e da educação no Brasil, tendo como foco duas categorias: gênero e raça para demonstrar a política de inclusão na educação brasileira.

Dotta e Tomazoni (2015) descreve que no Brasil, o ensino em escola foi iniciado no estado da Bahia, em 1549, graças aos jesuítas, e inaugurado sob a égide da exclusão da mulher e do negro na medida que, foi destinado aos homens brancos. Um pequeno número de mulheres tiveram acesso à educação restritas em suas residências ou em conventos, quando seguiam a vida religiosa. Para tanto, foram elaboradas matérias específicas como a condição econômica do lar, e como cuidar dos filhos e da família. A mulher era privada da educação, porque além de seu papel social ser definido pela responsabilidade de cuidados com a casa e seus familiares, e preocupar-se com o seu matrimônio, era também considerada subalterna intelectualmente nessa sociedade.

Somente em 1879, de acordo com Dotta e Tomazoni (2015) as mulheres tiveram a chance de alcançar cursos universitários no território nacional, porém a sua condição social e de gênero se preservavam. Como nos diz Aranha (2006) somente em 1881 a primeira mulher ingressa na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Ao considerarmos o acesso ao ensino superior sob o recorte da cor podemos observar que, os negros e pardos também foram excluídos do processo de escolaridade durante séculos.



Na circunstância do real vivido pela mulher negra é necessário conceituar que, o progresso do Brasil foi respaldado a partir da herança deixada pelo racismo, pelo sexismo, pelo patriarcalismo em nossa sociedade, e de diferentes matrizes de desigualdade e violências (PRESTES; VASCONCELOS, 2013).

Não cabe falar, aqui, apenas do tempo da escravidão do povo negro, todavia também de uma soltura que não apresentou mudanças nas concepções sociais desde a sua origem e se conservou, sendo gerador de angústias sem precedentes.

Prestes e Vasconcelos (2013) relata que a população negra foi capturada para o trabalho escravo na colônia brasileira e, desta forma, submetidos a trabalhos árduos, sem liberdade e sofrendo com a violência. Essa população não tinha direito de viver com seus familiares, costumes e convenções, sem sua cultura de origem, obrigados a trocarem seus nomes e sua religiosidade e posteriormente sem direito a serem proprietários de terra, não tinham posses e não podiam cuidar do próprio corpo. Essa alienação durou aproximadamente 400 anos. No pós escravidão não foi lhes proporcionado condições para a integração na sociedade de forma digna, faltando acessar “direitos e cidadania, reparações e igualdade racial” (PRESTES; VASCONCELOS, 2013, p. 1). Para os autores não houve mudança sobre a ideologia racista existente, ocorrendo incompatibilidades no cenário social e sem justiça a favor da população negra.

Santos (2020) relata que o Brasil desde o seu primórdio colonial até a formação de sua República nunca deliberou ensinar a população negra com a educação formal destinada a população branca, desta forma, a única alternativa foi a construção de um enfrentamento por educação dos grupos negros a partir de movimentos sociais, como a Frente Negra Brasileira (FNB), o Teatro Experimental do Negro (TEN) trabalho implantado por Abdias do Nascimento e o Movimento Negro Unificado (MNU).

Passos (2012) relata que o Estado brasileiro foi ajustado através de leis para excluir a população negra do campo educacional. Consequentemente as desigualdades no campo educacional “quer seja no âmbito legislativo, quer seja na ausência de condições materiais para o exercício do direito reflete-se até hoje nos indicadores de



analfabetismo, de reprovação e evasão escolar, e no perfil do público do EJA” (PASSOS, 2012, p. 15). Para a autora esse fato se construiu na transição entre os modelos de trabalho escravista e o trabalho livre que contribuíram fortemente para as desigualdades sociais e educacionais no século XX.

Somente nas últimas décadas do século XX e início do século XXI ocorreu grande avanço, no Brasil, da mulher e do negro no processo de escolarização e ingresso na universidade, isto devido a um longo processo de luta pela democratização do ensino.

Para Domingues (2009) através da luta dos Movimentos Negros após a abolição a população negra compreendeu a relevância do campo educacional e a valia dos diplomas. Tendo tomado iniciativas para tê-los sem ficar refém do Estado brasileiro. Posteriormente essa condição mudou e a população negra começou a requerer políticas públicas e privadas para combater no campo educacional as distorções referentes à raça, “com altos índices de evasão escolar, repetência e analfabetismo” (DOMINGUES, 2009, p. 10).

Para as mulheres, a partir dos anos 1960 as possibilidades de ingresso na universidade foram abertas, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) que garantiu a equivalência dos cursos de grau médio, o magistério, cursado pelas mulheres, teve equivalência para disputar o vestibular. “[...] foi nos anos 1970 que começou a reversão do hiato de gênero no ensino superior.” (BELTRÃO E ALVES, 2009, p. 3).

Para Dotta e Tomazoni (2015) com o desmantelamento das políticas populistas pela Ditadura Militar, o modelo educacional apadrinhado pelo regime militar foi o tecnicista. Tudo tinha que favorecer o desenvolvimento das aspirações militares e a educação teria que trabalhar para o progresso do Brasil e na direção do pensamento capitalista. Possibilitando a abertura de universidades particulares para o grande desenvolvimento do ensino superior brasileiro.

A aliança entre os militares e a tecnoburocracia possibilitou um grande crescimento da pós-graduação, com o objetivo de formar professores competentes para suprir a



própria universidade, estimular o desenvolvimento da pesquisa científica e assegurar a formação de quadros intelectuais qualificados para responder às necessidades do desenvolvimento nacional. (BELTRÃO E ALVES, 2009 p. 3)

Com o processo de redemocratização novas transformações ocorreram nesse cenário, de acordo com Almeida e Sanchez (2016) tais como: a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida” ocorrida em Brasília, em 20 de novembro de 1995. Na ocasião foi entregue ao então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, uma petição que exigia o enfrentamento à discriminação e o racismo, e segundo Beltrão e Alves (2009) nos anos de 1990 ocorreu o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a universalização da educação básica, assim como da manutenção das crianças na escola básica, em virtude da bolsa escola.

Em 2001 o Brasil participou da I Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância realizada em Durban, na África do Sul (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016).

De acordo com Felicetti (2014), como forma de ampliar o acesso ao ensino superior aos alunos pertencentes a grupos minoritários, nos anos posteriores iniciam os trabalhos por ações afirmativas que visam não somente ocupar vagas ociosas em universidades como a ampliar a demanda por vagas. Segundo Brito Filho (2016) tais ações podem ser entendida como uma forma de combate à discriminação. As ações afirmativas “têm como meta tratar de maneira diferente os diferentes, minimizando as formas de discriminação que impeçam o acesso a oportunidades e benefícios, de forma a se atingir a igualdade real” (TRAGTENBERG; BASTOS; PERES, 2006, p. 1).

Felicetti (2014) descreve que o Programa Universidade para Todos (ProUni) foi idealizado como medida provisória no ano de 2004, posteriormente aceito como Lei nº 11.096, em 2005 (Brasil, 2004, 2005). A medida confere bolsas de estudo em universidades privadas, que podem ser bolsas integrais ou parciais. As bolsas parciais de 50% são para a população brasileira com ganhos familiares de até três salários-mínimos, as bolsas integrais são reservadas a população brasileira com ganhos



familiar que alcance até um salário-mínimo e meio. O programa garante o acesso de um novo grupo de estudantes à universidade brasileira, quer dizer, a entrada de discentes provenientes de “grupos minoritários que são representados por egressos do ensino público, afrodescendentes, indígenas, portadores de deficiência física e outros” (FELICETTI, 2014, p. 529).

Segundo os dados do censo da educação superior 2017 (BRASIL, MEC/INEP, 2018) as universidades privadas detêm 75,3% dos alunos e as universidades públicas possuem somente 24,7% de matriculados em seus cursos. Esta expansão favoreceu especialmente o sexo feminino com uma representação de 55,2% diante de um número de homens de 44,8% de alunos adentrando no ensino superior. Mas, efetivamente em número de matriculados, as mulheres tem uma representação ainda maior com 57% de mulheres matriculadas contra um número inferior de homens 43% de alunos matriculados. O grande salto das diferenças encontradas está na conclusão dos cursos quando, o número de mulheres que concluem a graduação atinge 61,1% e no caso dos homens que ingressam nos cursos universitários, os que conseguem concluir são 38,9%, porcentagem pífia em comparação com o número de mulheres que conseguem concluir a graduação. Desta forma, podemos observar mudanças significativas na inclusão da mulher na educação.

Para Beltrão e Alves (2009) as mulheres conseguiram modificar o abismo de gênero na educação em todos os graus, à partir do final do século XX. Sabiamente aproveitando as transformações sociais que aconteceram no Brasil. Uma luta conquistada pelos Movimentos de mulheres nessa sociedade, fortalecido por uma luta mais ampla que buscava a igualdade de direitos na sociedade brasileira.

Mas, os dados do censo da educação superior 2017 (BRASIL, MEC/INEP, 2018) também identificam que este aumento não ocorre em todos os cursos. As mulheres são a maioria no curso de licenciatura, das maiores instituições do país cursando pedagogia, 70,6% contra 29,4% de homens; mas, ainda não é maioria nos principais cursos do país. A rede privada de ensino é onde se tem o maior número de mulheres e deste montante 64,1% fazem curso a distância enquanto nas universidades públicas



os números se invertem com o quadro de alunas chegando a 81,7% cursando presencialmente.

Contudo, de acordo com Santos (2020) há um diferencial para análise quando verificamos essa demanda baseada na categoria raça, alterando demasiadamente os dados. Apesar do número de mulheres terem se expandido em cursos universitários no cenário brasileiro, o agrupamento com o notável progresso foi o da mulher branca. Os homens brancos veem logo em seguida, em segundo lugar, as mulheres negras alcançaram a terceira posição e com um percentual muito abaixo as mulheres e homens brancos e, no final desta lista estão os homens negros, com pouquíssima ascensão.

O racismo e o machismo são fatos e se revelaram através dos números, o que ressaltamos aqui refere-se a questão sobre a relevância da educação para a construção e/ou desconstrução das concepções, ideologias e políticas que os sustentam. Até que ponto as políticas públicas de educação possibilitam um processo de identidade na direção da emancipação humana? A fim de obter elementos para o debate levantado, pela questão posta, não se pretende discutir aqui as políticas alternativas, mas, neste contexto, se busca alcançar os objetivos traçados nas primeiras linhas deste ensaio.

2. IDENTIDADE COMO PROCESSO DE METAMORFOSE

A análise aqui contida se sustenta no aporte teórico da psicologia social crítica, tendo como referencial a obra de Silvia Lane (1984) *Psicologia Social: O homem em Movimento*, e especialmente a abordagem teórica de Ciampa: o sintagma – identidade – metamorfose – emancipação.

Silvia T. M. Lane é uma das mais importantes teóricas da psicologia social brasileira. Ela deu corpo e divulgou, incansavelmente, uma referencial que interferiu nos caminhos estabelecidos pela ciência positivista, marcada pela despolitização e voltada à manutenção da ordem social vigente e ao papel de facilitador da adaptação social. [...] introduzindo o método dialético e o materialista histórico para explicar a relação homem-sociedade, afirmar a ciência como práxis, voltada a



transformação social, e adotar a desigualdade econômico-social e as particularidades históricos-culturais e nacionais da exploração como objeto de estudos e de intervenção. Para tanto, instigou a realização de pesquisas sobre as forças que mantêm os pauperizados e excluídos na condição cordata de vítimas do destino, mas também sobre as forças de resistências, em especial, sobre os movimentos sociais e a comunidade. (SAWAIA; PURIN, 2018, p. 9).

Segundo Sawaia e Purin (2018), em meados dos anos 70, Lane em conjunto com Martin-Baró, pelejaram por uma comunicação nas ciências sociais e humanas que vislumbrasse a realidade social. Fizeram o enfrentamento ao pensamento positivista e contra o posicionamento objetivo e de neutralidade na construção do saber científico. Procurou uma instrumentação teórica, e um método que oferecesse condições de entender a subjetividade das pessoas em junção às reproduções do social. Para Lane, seria essencial compreender “a natureza histórico-social” de cada indivíduo, todavia atentos a propriedade de indivíduos na história.

A concepção do homem enquanto ser concreto, produto e produtor da sociedade e manifestação de uma totalidade histórica e social tornou-se condição primordial para a construção de uma psicologia que não fosse conservadora e ideológica. Do mesmo modo a postura do pesquisador enquanto produto histórico e necessariamente comprometido com a realidade levou a uma mudança metodológica, fundamentada na práxis enquanto prática fundamental [...] (CIAMPA; ALMEIDA; MIRANDA, 2018, p. 205).

Para Ciampa, Almeida e Miranda (2018) as atividades propostos por Ciampa buscou conservar viva as concepções de Silvia Lane de uma psicologia social crítica, orientada para o cenário brasileiro, conservando a interdisciplinaridade como uma justificativa, e direcionando as concepções a respeito da identidade humana que demonstre a metamorfose. Investigando perspectivas de humanização ou não na atualidade, estes saberes desvelam, tanto as perspectivas emancipatórias como também as regulatórias no processo de identidade. O humano é sempre uma porta desvelando-se em mais algumas saídas. “O humano é vir-a-ser humano. Identidade humana é vida! Tudo que impede a vida impede que tenhamos uma identidade humana. (CIAMPA, [1987] 2011 p. 38-39).



Para o autor, a identidade humana é história, tanto a identidade do ser humano, como a identidade coletiva é sujeita a transformações e restituições, dando sentidos a pessoa, faz referência a igualdade e a diferença. Contudo, somos seres humanos, somos matéria, a unidade da objetividade e da subjetividade.

Entendemos, como Ciampa ([1987] 2011), que a construção da psique humana se dá de forma histórica, que o humano é fundamentalmente social porque se constitui historicamente. Deste modo, a linguagem é o instrumento deste processo, enquanto mediação entre o ser humano e a sociedade. “A concepção da realidade vivida é expressa no jogo verbal e na narrativa da história de vida e do projeto de futuro” (ALVES, 2017a, p. 37).

De acordo com Ciampa (2002) há também que se analisar as políticas de identidade que são construídas na sociedade a partir de dados referenciais que demonstre o progresso e desenvolvimento em uma face da moeda e, da outra, demonstre a opressão e a exploração impressa por essas políticas, ao que o autor descreve também como poder e contrapoder. No Brasil essas políticas demonstram um abismo entre a branquitude e a população negra e os povos originários brasileiro. No prefácio do livro *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento* Kabengele Munanga (2014) relata que é necessário realmente “captar os efeitos psicológicos do legado do branqueamento sobre o processo de construção da identidade negra” (p.10). Estudando as políticas de identidade é “possível discutir a especificidade de lutas pela emancipação de diferentes grupos sociais, que em sua ação coletiva revelam velhas ou novas opressões” (CIAMPA, 2002, p. 138).

Miranda (2022) descreve que as políticas de identidade são idealizadas basicamente com os padrões pactuados pela sociedade que se propõe a “enquadrar o sujeito em determinado tipo social, definindo, por conseguinte, como ele deve se comportar para se adaptar a sociedade” (p. 131).

Assim sendo, para Lima (2009) as políticas de identidade podem ser desenvolvidas em dois campos distintos: os de “políticas de resistência” e o de “políticas de dominação”. Podendo construir um caminho emancipatório onde o sujeito tenha



direitos assegurados que possibilitem sua existência e seu reconhecimento social ou no polo regulatório onde o sujeito é enquadrado em uma única forma representacional possível, impossibilitando a sua diferenciação.

A reflexão aqui proposta refere-se a alguns trechos da narrativa da história de vida e projeto de futuro de uma jovem negra universitária. Foram selecionadas, apenas as narrativas relativas à caracterização e escolarização da narradora, a fim de sustentar o questionamento deste ensaio. Cabe destaque que a narrativa foi colhida em entrevistas presenciais mediante autorização da entrevistada, e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (em anexo). A fim de preservar o anonimato da depoente foi atribuído um nome fictício, Sophia, assim como, todas as indicações contidas na narrativa, que pudessem identificá-la foram eliminadas.

A análise da narrativa nos possibilitou observar o processo de metamorfoses da identidade, através do narrado, no presente, sobre o passado (o vivido) e o futuro (enquanto projeto). Ao narrar sua história, a jovem negra universitária desvela seu processo identitário e sua luta por uma vida que vale a pena ser vivida, com encontros e desencontros, como a vida de milhares de jovens em busca de ser reconhecida como humana.

Na singularidade de sua história a narradora nos mostra a particularidade de sua vida que é representativa no universo de muitas histórias. Sophia é a emissária de sua história e externa, através da singularidade, a materialização do universal. De acordo com Alves (2017a), [...] “o pressuposto dialético de que, na singularidade estaria contida a universalidade do social” nos dá subsídios para depreender a identidade da mulher negra que em uma sociedade racista, sexista e patriarcal, supera a identidade pressuposta marcada pela imposição social de excluída do processo de inserção no Ensino Superior.

3. A HISTÓRIA DE SOPHIA

Sophia é uma mulher negra que mora na região da grande São Paulo, a maior região metropolitana brasileira, com aproximadamente 22 milhões de habitantes e uma das



regiões metropolitanas mais populosas mundialmente. Filha de uma família de afro descendentes que tiveram duas filhas, Sophia e Jéssica que hoje também é mãe de uma criança. Sophia, moradora de uma favela na região metropolitana, vem à cidade de São Paulo todos os dias para frequentar o curso de psicologia. Em dia normal gasta em média três horas para chegar na instituição de ensino.

A entrevista obtida para o trabalho de mestrado em Psicologia Social com o título: Negritude e Alienação Colonial: um estudo sobre a identidade de uma jovem negra universitária, foi feita no Centro Cultural Vergueiro na cidade de São Paulo próximo a universidade que frequenta.

O método empregado foi “narrativa de história de vida” e considerou-se, como Santos (2020), que ao narrar sua história Sophia está dando significado a tudo que viveu no seu passado, atribuindo sentido hoje, a cada momento de sua história. Para responder ao questionamento de quem sou eu, a jovem entrevistada recorre aos papéis sociais de filha, irmã, tia, como também de sua idade, mas a ênfase se evidencia no papel de estudante universitária. A cada momento que se desvela, explicita o cotidiano vivido na relação com o outro no perpassar do tempo, expressa que a identidade é sua história encarnada. Direciona-se para si e mesmo estabelecendo um pequeno número de papéis sociais, até então não tem delineado quem ela é. Entretanto, ao narrar sobre sua meninice e a vivência com seus genitores interpreta como uma criança que desfrutou de uma infância feliz a despeito de suas carências econômicas, familiares e educacionais.

A minha infância foi bem pobre, eu tinha a minha irmã, os meus três primos...é...fomos criados juntos lá em casa embora tenha sido uma infância pobre foi uma infância boa, muito legal.... A gente não passava fome não, mas não tinha muitos brinquedos....é....a gente era acostumado a brincar muito na terra, a nossa casa não era muito boa e, sempre estava muito descabelada. A gente não tinha muita fartura....assim....mas não passávamos fome sempre tínhamos um café da manhã, um almoço e um jantar...



Uma infância com momentos alegres e, como relata Santos (2020) as vezes cativa da violência, começa a manifestar a insubmissão por não apreciar a direção que sua vida familiar vai adquirindo, sentimentos como: ódio, raiva e vergonha, surgem em sua narrativa.

[...] as brigas dos meus pais, eles brigavam muito, sempre brigavam...tipo...ficar se agredindo quebrando as coisas em casa, era feio esta é a parte chata da minha infância. [...] Nossa!...eu queria que meu pai morresse, eu tinha muita raiva e vergonha dele, era muita gritaria as pessoas ouviam, eu tinha muito ódio e medo do meu pai porque ele batia em minha mãe.....é....ele sempre ficava estranho assim....tipo humor, quando estava bêbado estava super legal a gente brincava...é.....aí eles começavam a brigar a quebrar tudo. Eu tinha muito ódio do meu pai e da minha mãe também, porque ela separou dele, e ficamos bem em casa e depois eles reataram.....aí....eles ficaram três meses bem e depois eles voltaram a brigar de novo.

Dessa maneira para Santos (2020) a personagem “menina pobre e feliz” cede lugar a personagem “menina revoltada”. Em uma busca, em sua memória, pelos atos de violência passados na sua meninice recorda quando estudava no ensino fundamental, no período vespertino e esclarece as limitações da instituição que estudava.

[...]eu tinha ido para a escola a tarde....é....eu acho que não passava dos nove anos de idade não, era bem nova....bem nova[...] eu nunca fui uma péssima aluna, mas eu acho que não foi muito bom, eu me esforçava, eu não era uma péssima aluna. A gente tinha uma nota mediana os professores sempre falavam bem do meu desempenho na escola.

[...] eu estudava antes de ir para a escola que eu fiz o ensino médio (ETEC) em uma escola bem paupérrima, uma escola estadual de Franco da Rocha e era tudo muito precarizada, os alunos mal aprendiam, era mais uma prisão, que um ambiente de aprendizagem e desenvolvimento, os professores com péssimas condições de trabalho...é, e assim com um esgotamento bem perceptível....



Para Santos (2020), ao descrever a escola que estudou como inapropriada, com paupérrimo ambiente para o desenvolvimento do ensino e do aprendizado Sophia nos demonstra sua condição social e econômica, acima de tudo, expressa o que é destinado a população ao qual faz parte. A Sophia no presente olha para trás, por meio de sua narrativa e denuncia uma insatisfação com o que lhe foi disponibilizado para humanizar-se.

O autor descreve que Sophia vai descortinando as paupérrimas circunstâncias de ensino, a que são expostos os alunos e a personagem revoltada começa a desvelar-se. De acordo com Ciampa ([1987] 2011), a identidade humana é história, tanto a identidade do sujeito vivenciando sua subjetividade, como a identidade coletiva é compelida a modificações e restituições dando sentidos à pessoa, e concebe referência a igualdade e a diferença. A personagem revoltada procura alternativas e, não concorda com o estado da escola precarizada outorgada a ela e a seus pares.

[...] eu fui estudar na ETEC de Francisco...é foi um choque de realidade, foi muita diferença.....é... com relação ao conhecimento no primeiro ano, nos primeiros meses, me sentia muito inferior porque tinha alunos de escolas privadas....é, eu fazia parte de um contingente muito baixo na escola, que era de alunos de escola pública e ainda negra na escola. Na escola tinha alunos com a condição financeira muito boa assim na cidade e vinham alunos até de cidades próximas.

Santos (2020) descreve que Sophia esbarra com uma realidade não esperada ao identificar condições que não lhe foram dadas em sua escola anterior. Agora, em uma escola diferenciada começa sentir as consequências dos anos de “encarceramento” (fala dela ao referir-se a sua antiga escola como presídio), e falta de preparo para o seu desenvolvimento humano. Identifica as condições submetidas por ter cursado a escola pública e percebe sua situação racial: é uma negra que está estudando em uma escola com pessoas de classe social diferente, mais privilegiadas e brancas. A clareza da diversidade vivida, bem como, das condições adversas deste novo espaço, lhe possibilita identificar-se, em relação aos colegas, como inferior, uma contradição não percebida em sua escola anterior: sua condição racial e social. Essa percepção implica em humilhação e muito sofrimento.



Ai...eu comecei a tomar muita nota vermelha nos primeiros meses, foi bem ruim porque na outra escola eu era uma das alunas mais dedicadas. Eu ficava com muita raiva de mim, de não conseguir acompanhar os meus amigos, de não conseguir ter uma compreensão mais elaborada...é mais complexa sobre o assunto que os professores traziam eu me sentia com raiva, muito decepcionada por não conseguir acompanhar...de que mesmo eu estando me esforçando eu não conseguia ter um resultado MB...é eu acho que foi uma situação de constrangimento também.

Campos (2016) também nos fala sobre o processo de identidade; para Campos a identidade do ser humano é uma construção e desconstrução, um vir-a-ser humano, onde os acessos estão recheados de paradas, de espaços para restaurações e possíveis transformações.

Assim, para Santos (2020) Sophia vai se empenhando para sua restauração. A personagem estudante instaura sua labuta e encara estágios difíceis, notas vermelhas abaixo do esperado por ela, o bicho humano procura vir-a-ser na sociedade, mas esbarra com a personagem menina revoltada, indignada por encontrar dificuldades para ir a confluência de seus objetivos, quer incorporar a matéria passada por seus professores, para não ser escrava nessa sociedade.

[...] eu me lembro que na minha primeira prova de inglês eu tirei I, que era insuficiente, que era uma nota de 0-4, e eu fiquei muito mal porque na outra escola a gente não tinha saído do verbo To Be e na outra escola só demos uma passadinha no verbo To Be...é as aulas foram muito para além do básico....ai eu fui muito mal nessas provas e eu fiquei....eu tive que fazer uma prova substitutiva....é para não repetir o inglês neste ano, mesmo assim eu não fui bem na prova, mas eu não bombei tirei R que é regular, ai dependendo do professor seria de 5 a 6,5, ai eu me lembro de uma palavra que foi muito engraçado era woman, que é mulher em inglês, depois da prova eu cheguei para algumas amigas e a prova era de verbo To Be e eu coloquei it, que é para coisas, objetos e eu coloquei para woman, fiz errado ai minha amiga que também era da minha sala e superior a mim, sempre fez inglês, um ensino muito bom, ela começou a rir de mim e disse que não era it, era is era para ser é...she is seria ela, enfim estas foram umas das experiências, não foi tão drástica por elas terem rido,



porque elas eram minhas amigas, nesta situação, mas em outras situações de respostas erradas, eu fiquei super mal de não conseguir atingir o nível e a exigência dos professores.

A narrativa da história de vida de Sophia, de acordo com Santos (2020) nos revela que o processo vivido está repleto de contradições; na escola anterior não teve contato com os mesmos conhecimentos que seus colegas atuais tiveram, mal aprendeu a conjugar o verbo *to be* em inglês. De modo que, ao se comparar com a amiga o seu sentimento é de inferioridade. Ao se constituir no caminho traçado, em busca de alternativas, não identifica a diferença de oportunidades como uma questão social, mas como uma condição individual, vivida por ela, pois na prisão, como relata, de sua escola quase nada aprendeu.

A nossa sala era bem segmentada tinha os seus grupinhos, mas a gente transitava, a gente ia conversar com os outros e os outros também vinham conversar com a gente, embora tivesse as panelinhas é...tinha uma certa transição entre a turma na escola de um modo geral, eu não fiz amizade com quase ninguém, a não ser com a minha sala e com as minhas amigas e um outro do b, do c que continuamos a ter contato, a sermos amigos e um ou outro menino que éramos amigos...é....então eu achava um povo bem escroto....assim muito fora da realidade....assim uma mãe pagava de tudo, um pai pagava de tudo e então.....faziam o que queriam.

Perante os percalços encontrados em sua vida, Santos (2020) descreve que, o isolamento, se exteriorizou como uma possibilidade para seguir estabelecendo pouquíssimas amizades. A personagem revoltada é reposta, não concorda situar-se em condição inferior monetária e socialmente. Em sua narrativa declara que era a mais carente do grupo. Sophia demonstra uma angústia decorrente das poucas oportunidades dadas ao seu grupo étnico, desfecho sofrido pelo seu grupo em uma sociedade com estrutura colonial.

[...]embora tivesse uma certa amizade, eu numa relação de coleguismo assim....é....eu sentia que elas não viviam uma realidade, ou ao menos não uma realidade que eu vivia, então eu tinha um pouco de....é....aversão a elas....aversão



assim de...é...não entender mesmo assim como aquelas meninasé...viam o mundo, a nossa escola, as nossas relações ali, delas sempre terem de tudo assim, e não pensar....é...serem um pouco escrotas com as outras pessoas que não tinham o mesmo padrão que elas, que não tinham a mesma beleza que elas, de falar mal de outros alunos....é...de uma outra série porque era um aluno ...é...que segundo os padrões delas eram pessoas feias, eram pessoas ridículas assim...nos quesitos físicos e que eram pessoas gordas. Eu achava isso muito ridículo, isso da parte delas....é...e também quanto a elas terem dinheiro para tudo ou para grande parte de tudo que a escola oferecia e, de não terem um compadecimento ou uma compaixão das outras pessoas que não tinham...é...delas falarem mal das pessoas que estavam com o uniforme assim ou com o uniforme estar de um outro jeito de não ter uma certa crítica de porque as pessoas não tinham uma coisa parecida com as coisas delas, então quando eu me referi a ser um grupo escroto é nesse sentido de não ter muita crítica assim...ver as coisas não a partir do ponto de vista delas, com um pouco mais de possibilidades, com um poder aquisitivo melhor que algumas poucas pessoas da escola, e levarem isso com uma certa naturalidade...é...a gente tem sapato legal, um tênis legal...é...aquela outra pessoa não tem tipo, que horror, que pessoa feia porque não tem um corte de cabelo da época, ou a pintura, ou o tingimento no cabelo, não estarem moderninho, ou atual da época é nesse sentido que eu considerava elas escrotas.

A narrativa acima evidencia que ao não mudar seu projeto de vida, as dificuldades continuam presentes em seu cotidiano, resultando um sofrimento psíquico com impossibilidade de superação. De modo que a personagem revoltada se faz presente.

Era uma aula de artes no primeiro ano e o professor estava dando aula de pintura e falando...é sobre o continente que eram próximos, então a movimentação dos povos na época eram mais facilitadas....é conseguiam ter uma passagem de um território para o outro...é sem grandes impedimentos e os continentes eram muito próximos....ai eu fiz uma pergunta que a sala riu muito....eu perguntei faziam isso a pé? O professor disse claro que era a pé. E teve um colega o Raul que foi muito escroto, perguntou se eu achava que as pessoas naquela época viajavam de avião, trem ou carro, é óbvio que naquela época não tinha, mas eu tinha imaginado a minha



pergunta naquela época era para saber se os povos daquela época usavam algum animal para se deslocar....ai foi muito chato porque toda turma riu...ai eu fiquei em uma situação bem constrangida, eu senti aquilo bem opressor, de me sentir muito burra, ruim, foi muito chato.

Apesar da aparência de não mudança da identidade de Sophia, podemos afirmar que não é estática porque como afirma Ciampa ([1987] 2011) a não metamorfose só é possível em forma de aparência, uma reposição da identidade pressuposta. Dessa maneira a identidade pressuposta para Ciampa ([1987] 2011) é “uma identidade reposta a cada momento [...] ela é vista dada e não como se dando, num contínuo processo de identificação[...] meros suportes que encarnam a objetividade do social” (p. 169).

Diante da humilhação Sophia apesar de capaz de identificar a opressão social e a diversidade de condições entre ela e suas colegas de turma, sente-se revoltada e expressa novamente a mesma personagem.

O sofrimento retratado por Sophia, como relata Santos (2020) ocorrido na escola técnica é uma atividade estrutural no interior das sociedades coloniais no qual, o branco desempenha a função de ser universal depositário da beleza, do saber, arquitetado dentro do pensamento iluminista, formado juntamente com o pensamento liberal. Como resultado dessa forma de pensar e agir, o negro transformou-se em escravo e estigmatizado nesse corpo social, no decorrer dos séculos. O indivíduo branco era refletido para sociedade como o possuidor da razão na forma que, o reconhecimento cultural que se designava, da religião e dos saberes valorizados pertenciam à branquitude. Por outro prisma, às outras raças, era designada a emoção e o corpo que deveria ser domesticado para controlar os instintos e costumes bestiais. Dessa maneira compreende-se que foi com base nestas concepções que se concebeu a superioridade da raça branca na qualidade de ideologia (FAUSTINO, 2013).



De modo que a inviabilidade que Sophia vivencia de realizar seu projeto de futuro, de ser a condutora de sua história de vida, enfim de ser humana é o que Fanon, segundo Faustino (2013) descreve como alienação colonial.

As dificuldades impostas pelo corpo social em que, as relações de poder traçam as relações do cotidiano fazem parte da narrativa quando Sophia identifica os agrupamentos das colegas de turma definido pelos valores dominantes, excludentes e eurocêntricos, nos quais os negros e as negras são identificados e se identificam como inferiores enquanto os brancos e brancas se reconhecem e são reconhecidos como seres superiores. Neste contexto, a narradora manifesta seu sentimento de inferioridade em relação às colegas brancas, mas também compreende o processo de desumanização presente na relação.

Santos (2020) descreve que Sophia ao refutar o *status quo*, porque não aceita ser inferiorizada, distingue com nitidez a humilhação social, assim como, a falta de análise crítica das colegas da escola técnica sobre as questões sociais, que não têm empatia com os alunos que sofrem com as carências sociais e econômicas significativas dentro do ambiente escolar. Crítica, se coloca aversiva a falta de respeito que representa a atribuição de adjetivos depreciadores, carregados de preconceito, aos não iguais. A gênese da personagem “mulher negra estudante” é marcada pela percepção de que as diferenças entre ela e as outras meninas são sociais, econômicas e carregadas de discriminação.

Embora o branco goze de privilégios de toda ordem, não está isento as reificações racializadas, pois ao atribuir ao “Outro” elementos humanos que também são seus, aliena-se da própria humanidade. Este “Outro”, amaldiçoado e inferiorizado, assombra e atrai, com seus atributos “sobre-humanos” - exatamente àqueles que o Branco deixa de ver em si -, exageradamente mistificados e animalizados (FAUSTINO, 2018 p. 154).

Destarte (Brasil, 2003) o Governo Federal em 9 de janeiro de 2003, sob administração do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva modifica a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que tinha em sua base a inclusão da história e Cultura Afro-Brasileira no



currículo governamental da Rede de Ensino sendo obrigatório trabalhar a temática. A Lei 10.639 torna obrigatório, de acordo com o Art. 26 A, alíneas 1 e 2:

§1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003, p. 1)

Em síntese, a modificação da lei permitiu um aprofundamento na temática referente a população negra para um melhor combate ao racismo no meio escolar. Construindo pontes para o diálogo em sala de aula sobre a formação do Brasil e as contribuições da população negra, nas áreas: social, econômica e política. Para enfim combater o apagamento histórico da Cultura Afro-Brasileira em detrimento da helenização e fortalecimento da Cultura Europeia em território nacional na mesma Lei nº10.639 é decretado que o dia 20 de novembro seja o Dia Nacional da Consciência Negra. Vemos na narrativa de Sophia que muito temos que trabalhar pois a mesma na escola técnica de sua região ainda se sente inferiorizada em comparação com o grupo que ela chama de G8+1 de meninas brancas. Posteriormente (Brasil, 2008) em 10 de março de 2008, é criada a Lei 11. 645 que para além da população negra é também colocada a obrigatoriedade da ensinar sobre a Cultura dos povos originários e sua contribuição para a formação do Estado Nacional. A posteriori (Brasil, 2010), no dia 20 de julho de 2010, é criada a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab para integração dos países de língua portuguesa em especial países do continente africano. Todas essas são políticas no campo educacional com o viés de enfrentar o racismo que assola o território brasileiro a séculos. Sophia faz uso de outras políticas públicas, o fies e posteriormente o PROUNI como cotista negra.

Tais políticas públicas e a colaboração de sua tia e de alguns amigos possibilitaram Sophia ingressar na universidade, ainda que as dificuldades tenham continuado a metamorfose se concretiza na personagem “mulher negra estudante”, agora também marxista.



Nessa época eu descobri o fies e fiz um semestre de direito [...] foi extremamente difícil, foi mais difícil ainda porque eu tinha pego o dinheiro da minha mãe, os 500,00 reais dela para a matrícula, ela me cobra este dinheiro até hoje...e daí ela me disse que agora ela não iria mais me ajudar mesmo. Ela disse que eu estava imitando as minhas amigas de ir para a Universidade e que aquilo não era para mim, eu tinha que trabalhar para poder me sustentar sem a ajuda deles.

Nas postulações de Fanon (2008) observa-se que as estruturas sociais coloniais são introjetadas na subjetividade do colonizado, de modo que a alienação colonial é expressa na própria invenção do ser negro. Já nos estudos de identidade Alves (2017b) nos diz que estas estruturas são organizadas e reproduzidas pelas instituições e agrupamentos sociais, enquanto políticas identitárias colonizadoras que, ao serem reunidas no entorno dos indivíduos os impossibilitam de referenciais na direção da emancipação humana.

[...] aí lá fui eu procurar emprego, ninguém do ensino médio estava procurando emprego. Eu comecei a procurar emprego desde o 3º ano, em telemarketing não dava, não rolou ainda bem, mas enfim minha tia sempre me apoiando muito eu estava tipo...é em 2015 no primeiro semestre eu estava na Universidade Santo Expedito, procurando emprego, fazendo entrevistas, eu fazia três entrevistas por semana, as vezes eu fazia duas no mesmo dia.

Santos (2020) descreve que Sophia vai se adaptando a nova situação, mesmo ao contrário do que desejava vai em busca de uma ocupação. Diante da dificuldade econômica, o que ganhava com trabalhos informais não era suficiente para se locomover até a Universidade, a pressão familiar e a não identificação com o curso deram origem ao afastamento de Sophia da Universidade. Assim, ao respirar novos ares, a personagem militante marxista encontra espaço para fazer suas investidas e paralelamente encontra um emprego, tranquilizando sua mãe, mas, a personagem rebelde grita, “foram apenas três meses”, pois o desejo de Sophia era viver uma vida que vale a pena ser vivida, não queria viver a vida subalternizada como a de sua família o seu desígnio era ter um percurso acadêmico.



Eu tinha feito o ENEM na época e quando abriram o processo seletivo para as federais e, também para as universidades privadas eu resolvi me inscrever para psicologia...ai eu consegui aqui e entrei sou aluna com bolsa integral do ProUni e estou aqui até hoje.

Após uma boa conversa com um amigo, a personagem estudante fala mais alto, presta o ENEM e consegue bolsa integral ProUni.

[...]sou estudante de psicologia na Universidade, e sou pesquisadora em dois projetos de pesquisa. Um é uma iniciação científica e o outro é um projeto do ensino médio com minha professora. O projeto é dela, é um livro sobre a cidade de Francisco Matarazzo onde eu moro, esta produção conta com a participação de vários alunos[...]

Ao concretizar o objetivo de ser estudante, a narradora se fortalece para o enfrentamento das adversidades cotidianas. Nova metamorfose se manifesta na personagem pesquisadora aprendiz de feiticeiro.

Nossa, sobreviver aqui no campus é um pouco difícil para mim porque eu moro em Francisco Matarazzo, então tem toda uma dificuldade de deslocamento é muito longe, é muito difícil ter um animo para vir...é...e de ter dificuldades quanto a passagem, a manter o ônibus, essas coisas, embora o estudante pobre tenha o passe livre né, tem essa a gente não precisa pagar aqui em São Paulo pelo menos trem, ônibus por um certo período de tempo, ali em ...(cidade em que reside) a gente não tem esse tipo de política, lá para estudantes, então eu tenho que pagar o ônibus embora seja meia passagem lá agora para condução que está \$4,80 eu acho que está caro pra caramba...é...eu tenho que me virar.

A nova personagem é capaz de enfrentar as dificuldades impostas em seu cotidiano e vai fazendo o enfrentamento e quer conquistar seus direitos.

[...]é uma condição elementar para mim eu conseguir me manter dentro da universidade, então eu já cuidei do meu sobrinho para minha irmã, e ela me dava 200,00 reais...ai eu conseguia pagar o transporte que lá eu gasto uns 150,00 reais por mês, assim de passagem, talvez um pouco menos, mas enfim uns 100,00 reais de



passagem ai o restante eu pagava conta do meu celular na época quando dava para ter minha alimentação fora de casa ou seja eu não comia com certa frequência fora de casa, eu tinha que correr para casa para poder comer assim.

O enfrentamento cotidiano de mulheres negras para conquistar o direito de estudar, implica em muito sofrimento e humilhação, como relata a narradora. Sophia luta por uma vida que merece ser vivida, e pelo direito de planejar sua própria existência.

[...] às vezes é muito triste sair de casa...assim... ficar longe e ter que voltar para casa correndo porque você não consegue almoçar fora ou não consegue comprar um lanche...assim...aí...é uma tristeza. Eu fico triste pra caramba é de ter que pensar assim...puta eu tenho que é tipo...até hoje eu não comprei um livro porque tipo assim...eu não consegui comprar um livro então eu fico muito triste, eu acho que quando eu tiver a oportunidade de comprar todos os livros...assim...todos que eu quiser, quando eu tiver trabalhando e tal...é...claro que eu fico muito triste e até com uma certa revolta, fico muito revoltada, principalmente com os meus pais de ter impossibilitado muito...assim...meu desenvolvimento intelectual.

Por vezes sua revolta pelas condições sociais e as adversidades vividas, deposita na individualidade de seus pais a realidade das desigualdades sociais. Observa-se aqui, a força da ideologia social ao atribuir aos colonizados os fatos construídos socialmente.

[...]eu acho que eles não podem contribuir muito...assim...mas, se eles tivessem contribuído ao menos para...um pouco...ao menos com o dinheiro da passagem...aí...tipo a alimentação eu me...eu procurava condições, como eu faço com a passagem, com o dá passagem, mas, o dá passagem é da passagem, não dá para uma alimentação fora, uma alimentação completa, as vezes, dá para um lanche...assim...e trazer e, então eu fico me sentindo um pouco revoltada também em relação aos meus pais terem posto mais dificuldades para uma situação clara e difícil estes dois sentimentos são os que aparecem tristeza e revolta...assim...coisa de raiva...assim.



A revolta e a tristeza aparecem novamente na narrativa da entrevistada ao evidenciar a luta contra a marginalização social vivida pela comunidade negra. Contudo, Sophia manifesta que não sucumbe às dificuldades encontradas mesmo diante do sentimento de impotência frente às possibilidades de marginalização.

Retirando-o da marginalidade social, onde sempre estivera aprisionado, a ascensão social se fazia representar, ideologicamente, para o negro, como um instrumento de redenção, econômica, social e política, capaz de torná-lo cidadão respeitável, digno de participar da comunidade nacional (SOUZA, 1983, p. 21).

O desejo de humanizar-se, de adquirir direitos iguais aos demais, de viver uma vida sem privações econômicas, sociais e culturais está diante da opressão de valores marcados pelo racismo, pela meritocracia, pelo sexismo e o patriarcado. Fanon (2008) pergunta “O que quer o homem negro”? E o próprio autor responde, “Ele quer ser humano”.

A história da ascensão social do negro brasileiro é, assim, a história de sua assimilação aos padrões brancos de relações sociais. É a história da submissão ideológica de um estoque racial em presença de outro que se lhe faz hegemônico. É a história de uma identidade renunciada, em atenção as circunstâncias que estipulam o preço do reconhecimento ao negro com base na intensidade de sua negação (SOUZA, 1983, p. 23),

Souza (1983) descreve que para “tornar-se gente” a pessoa negra renunciou a si mesmo aceitando por ideal ser congênere a pessoa branca, fazer os trabalhos de branco que eram respeitados e bem tratados na sociedade. Precisariam viver de acordo com um cidadão branco, através da ascensão social o negro buscou “tornar-se gente”. Por meio da estrutura social o Brasil, ora obstruía esta ascensão e, em outros tempos encorajava. Nesta ambiguidade desarraigava a identidade da população negra acabando com seu brio e aniquilando sua reciprocidade. Produzindo fábulas à volta da identidade do negro, o desumanizando, o coisificando, o subalternizando, e transmutando-o em objeto, pois o padrão da sociedade brasileira é eurocentrado.



O mito é uma fala, um discurso – verbal ou visual – uma forma de comunicação sobre qualquer objeto: coisa comunicação ou pessoa. Mas o mito não é uma fala qualquer. É uma fala que objetiva escamotear o real, produzir o ilusório, negar a história, transformá-la em “natureza”. Instrumento formal da ideologia, o mito é um efeito social que pode entender-se como resultante da convergência de determinações econômico-político-ideológicas e psíquicas (SOUZA, 1983, p. 25).

Sophia deseja ser reconhecida na sua humanidade como mulher negra, com autonomia e capaz de planejar seu futuro e vencer as ideologias e as determinações nos campos econômico, político/ideológico e viver sem sofrimentos psíquicos derivados de sua condição social. Dessa maneira se torna imprescindível estudar o legado do branqueamento e seus efeitos psicológicos na construção da identidade negra brasileira como aponta Kabengele Munanga. Ciampa aponta que esse sofrimento:

interfere na formação da auto-estima geralmente baixíssima da população negra e na supervalorização idealizada da população branca. Ou seja, não se pode ignorar as políticas de identidade também de setores dominantes ou elitizantes da sociedade (CIAMPA, 2002 p. 137).

A narrativa de história de vida de Sophia nos traz as dificuldades enfrentadas por Sophia nos campos: social, econômico, político e psíquico, onde sofre por sua condição social sendo moradora de uma favela em Francisco Matarazzo. Tendo dificuldades para conseguir alcançar o nível de conhecimento que seus colegas da escola técnica tinham, pois a escola que estudava em sua comunidade não lhes dava as devidas condições para seu desenvolvimento escolar. A convivência de Sophia na escola ETEC a fragilizou, isolando-a de seus colegas, reduzindo suas relações a um pequeno grupo de pessoas sua autoestima foi abalada. Sua narrativa esclarece a elitização de uma cultura branca em detrimento a cultura de povos tidos como não dominantes como os negros e os povos originários.

Apesar do grande alcance das políticas educacionais forjadas a partir do governo de Luiz Inácio Lula da Silva é necessário avançar na educação de qualidade como direito para todos, mas fundamentalmente, na mudança para uma educação humanista. No que tange a educação há de se reconhecer toda luta do Movimento Negro brasileiro



desde o Império até os dias atuais um campo que no começo era só para homens brancos, hoje com todas as dificuldades estão presentes, negros(as) e os povos originários no contexto educacional. As políticas de identidade produzidas no Brasil precisam ser duramente enfrentadas, pois precisamos de políticas de Estado e não de grupos partidários com suas ideologias conservadoras. A alienação colonial é demonstrada na construção desse edifício chamado Brasil onde se fez necessário a criação de Leis para combater o racismo no campo educacional, demonstrando que o país não foi criado somente com a cultura e a população europeia, mas, sim, com a contribuição da população negra e dos povos originários com suas respectivas culturas. A alienação colocou à margem da sociedade estes grupos e forjou um grande abismo: social, econômico e político. Pudemos verificar na narrativa de Sophia que políticas identitárias, reunidas no seu entorno, proporcionaram um sofrimento psíquico, bem como, dificultaram sua trajetória no curso universitário. Observa-se que as políticas educacionais, apesar de terem avançado no quesito inclusão da mulher negra, carecem de avanços a fim de absorver a diversidade que possibilite condições para alunos e alunas negros(as) como Sophia tenham a permanência garantida, isto é, possam romper com as barreiras impostas que dificultam a permanência desses alunos. A sociedade brasileira necessita reconhecer, através de políticas públicas, a educação plena para todos como direito, de modo que a diversidade não seja mais encarada como necessidade. Somente assim poderá ser reunidas possibilidades para a emancipação da população negra no Brasil no campo educacional e profissional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerar o contexto das definições das políticas educacionais nas últimas décadas, observa-se uma prática em que estão em jogo as exigências do mercado e as concepções de meritocracia, nas quais as atribuições de sucesso e fracasso estão atribuídas às individualidades dos sujeitos. Neste sentido, está reservado as camadas minoritárias, em termos de acesso aos direitos de ser humano, se adequar ao *status quo* ou ser excluído das possibilidades de se tornar humano. Sophia para se humanizar precisa se tornar branca e se não conseguir é por incompetência. Demonstra sofrimento psíquico na escola técnica, onde seu grupo étnico é uma pequena parte do local, conseqüentemente isola-se e constrói poucas amizades. O



desejo da narradora a leva a busca de uma vida que vale a pena ser vivida. Enfrenta as dificuldades impostas a ela socialmente, todavia encontra a desumanização de um ser que enfrenta necessidades básicas para a ascensão social, tais como: fome, falta de dinheiro para o transporte público e trabalhos precários. Condições estas que, além de dificultarem qualquer possibilidade emancipatória, como também de realizar seu projeto de futuro: a formação acadêmica ou como a própria narradora relata, ser aprendiz de feiticeiro.

O projeto de educação, tecido ao longo da história brasileira tem sustentado uma política de identidade que prioriza a colonização em detrimento da emancipação. Por sua vez, o século vigente foi inaugurado com novas definições de políticas educacionais, cujos projetos de ensino não possuem significado que mobilize ações transformadoras na medida que, os fins são extrínsecos e retroalimentados por uma rede que envolve estratégias governamentais de desenvolvimento, como os meios de comunicação de massa, as agências internacionais, e o mercado econômico.

O que se evidencia é o desaparecimento da dimensão humanística na educação, a ausência da relação entre educação e cultura, que deveria estar presente na centralidade das formulações das políticas educacionais, para dar conta da dimensão cidadã no processo de educação. Entende-se a concepção de condição cidadã a partir do conceito de identidade humana como metamorfose que busca a emancipação, isto é, o sintagma identidade-metamorfose-emancipação (ALVES, 2017b).

Certamente, as políticas de inclusão representam um avanço nas condições de acesso ao ensino superior da pessoa negra no Brasil. Mas os dados estatísticos oferecidos pelo MEC, e a história de Sophia nos levam a considerar que, o Estado tem feito pouco para mudar a condição da pessoa negra no Brasil, tanto do ponto de vista da materialidade para permanência na universidade, quanto da inclusão, nas políticas educacionais, de políticas de identidade com sentido emancipatório, a fim de não mais produzir Alienação Colonial.



As lutas dos Movimentos Negros brasileiros através do tempo vêm construindo condições emancipatórias para a população negra brasileira no campo educacional e das políticas públicas construídas nos últimos anos.

Santos (2020) faz algumas proposições para que as políticas públicas possam avançar sobre a temática da educação da população negra e nesse caso combater as questões sociais de vulnerabilidades da população negra, pobre e periférica. Produzir políticas públicas para a permanência de jovens negros(as) nos campus universitários de instituições privadas como é o caso de Sophia, tais como: auxílio moradia para alunos que não morem próximo a instituições de ensino, auxílio alimentação, auxílio xerox, auxílio permanência. Trabalho já desenvolvido em universidades públicas no Brasil. Para além dessas proposições podemos citar a utilização do CadÚnico do Governo Federal para o cadastramento e assistência dos alunos que vivem em condições precárias e necessitam de auxílios para o seu desenvolvimento universitário e dentro das graduações e pós-graduações espalhadas pelo Brasil, pois o conhecimento universitário continua na esfera das especializações, mestrados e doutorados em todo território nacional.

Por fim, precisamos de políticas públicas que tenham a sensibilidade de percepção das condições específicas e reais de nossos jovens. Para respeitar a diversidade da juventude brasileira temos a necessidade de políticas educacionais com equidade. Políticas que sejam marcos de transformações, isto é, políticas de Estado em prol da população e não de grupos rivais politicamente que ao se sucederem no governo promovem desmontes dificultando ainda mais as condições de pessoas em cenários de vulnerabilidade: social, econômica e política.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. B; SANCHEZ, L. Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, São Paulo, vol. 10, n. 2, p. 234-246, 2016. Disponível <<http://dx.doi.org/10.14244/198271991459>>. Acesso em: 5 set. 2019.



ALVES, Cecília. Pescatore. Narrativas De História De Vida E Projeto De Futuro No Estudo Do Processo De Identidade. **Textos e Debates**, Boa Vista, n.31, p. 33-41, 2017a.

ALVES, Cecília Pescatore. POLÍTICAS DE IDENTIDADE E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO: ESTUDO SOBRE IDENTIDADE. **Psicologia & Sociedade**, 2017b. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29172186>>. Acesso em: 27 jun. 2023.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.

BELTRÃO, K. I.; ALVES, J. E. D. A. Reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, vol. 39, n. 136, p. 1-18, 2009. Disponível em <<http://de.doi.org/10.1590/s0100-1574200990000100007>>. Acesso em: 19 set. 2019.

BRASIL, M.E.C. **Censo da educação superior: divulgação dos principais resultados**. Brasília, diretório de estatísticas educacionais, p. 58, 2018.

BRASIL, (2003) **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL, (2008) **Lei nº 11.645 de 10 de marco de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena"**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL, (2010) **Lei nº12.289 de 20 de junho de 2010. Dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB e dá outras providências**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12289.htm>. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRITO FILHO, J. C. M. de. **Ações afirmativas**. 4º ed, São Paulo: LTr, 22 p., 2016.

CAMPOS, A. O. **Tradição e apropriação crítica: metamorfose de uma afroamericalatinidade**, São Paulo, Ed. Educ: fapesp,. 324 p., 2016.



CIAMPA, A. C. Políticas de identidade e identidades políticas. In: DUNKER, C. I. L. PASSOS, M. C. **Uma psicologia que se interroga: ensaios**, São Paulo: Ed. Edicon, 2002. p. 133-144.

CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a História da Severina**. 12° ed. São Paulo, ed. Brasiliense, 245 p., 2011.

CIAMPA, A.C.; ALMEIDA, J.A.M.; MIRANDA, S.C. A metamorfose do estudo da identidade a partir das contribuições de Silvia Lane. In: SAWAIA, B. B. PURIN, G. T. (orgs.) **Silvia Lane: uma obra em movimento**. São Paulo: EDU, 254 p., 2018.

DOMINGUES, P. O recinto sagrado: educação e antirracismo no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, vol. 39, n. 138, p. 963-994, 2009. Disponível <<http://dx.doi.org/10.1590/s0100-1574200900003000014>>. Acesso em: 1 set. 2019.

DOTTA, A. G.; TOMAZONI, L. R.; LOBO, A. M. C. A condição da mulher no espaço educacional brasileiro: aspectos históricos sociais da trajetória feminina. **Anais do EVINCI – UniBrasil**, Paraná, v.39 n. 136, 2015. Disponível em: <<https://portaldeperiodicos.unibrasil.com.br/index.php/anaisevinci/article/view/359#:~:text=Conclui%2Dse%20que%2C%20apesar%20da,um%20obst%3%A1culo%20ve ncido%20pelas%20mulheres.>>. Acesso em: 19 set. 2019.

FANON, F. **Pele Negra Máscaras Brancas**. Salvador: EDUFBA, 191 p., 2008.

FAUSTINO, Deivison Mendes. A emoção é negra, a razão é helênica? Considerações fanonianas sobre a (des)universalização do “ser” negro. **Revista Tecnologia e Sociedade**. Curitiba vol. 9 n.18, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/2629>>. Acesso em: 28 jun. 2023.

FAUSTINO, Deivison Mendes. **Frantz Fanon: um revolucionário particularmente negro**. 1 ed. São Paulo: Ciclo Continuo Editorial, 144 p. 2018.

FELICETTI, Vera Lucia. Comprometimento do aluno ProUni: acesso, persistência e formação acadêmica. **Rev. Bras. Estud. Pedagóg. (online)**, Brasília, v.95, n.241, p. 526-543, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n241/05.pdf>>. Acesso em: 2 de fev. 2020.

LANE, Silvia T. M. Prefácio. In CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a História da Severina**. 12° ed., São Paulo, ed. Brasiliense, 245 p. 2011.

LANE, Silvia T. M.; CODO, Wanderley (org.). **Psicologia Social. O homem em movimento**. São Paulo, ed. Brasiliense, 220 p. 1984.

LIMA, Aluísio Ferreira. **Sofrimento de indeterminação e reconhecimento perverso: um estudo da construção da personagem doente mental a partir do sintagma identidade-metamorfose-emancipação**. 2009. 285 p. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social,



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/17369>>. Acesso em: 28 jun. 2023.

MIRANDA, Suélen Cristina de. **O empreendedorismo enquanto necessidade sistêmica e as (im)possibilidades emancipatórias: histórias e projetos de vida de mulheres imigrantes no Brasil**. 2022. 343 p. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo (2022).

MUNANGA, Kabengele. Prefácio – in: CARONE, Iray. BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Ed. Vozes. 6º edição, 189 p. 2014.

PASSOS, Joana Célia dos. As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos. **Revista EJA em Debate**. 2012. Disponível em: <www.educadores.diaadia.pr.gov.br/pacto_nacional_em/artigos>. Acesso em: 1 de set. de 2019.

PRESTES, C. R. S. VASCONCELLOS, E. G. **Mulheres negras: resistência e resiliência ante os efeitos psicossociais do racismo** *Pambazuka News*, São Paulo, ed. 63 p.1-5, 2013. Disponível em: <<http://pambazuka.org/pt/category/features/89826>>. Acesso em: 01 ago. 2019.

SAWAIA, B. B. PURIN, G. T. (org.), (2018). **Silvia Lane: uma obra em movimento**. São Paulo Ed. Educ, 254 p.

SANTOS, Claudio Ramos de Souza dos. **Negritude e alienação colonial: um estudo sobre a identidade de uma jovem negra universitária**. 2020. 200 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. 1 ed. Rio de Janeiro: Ed. Graal. 88 p. 1983.

TRAGTENBERG, Marcelo Henrique Romano; BASTOS, João Luiz Dornelles; PERES, Marco Aurélio. **Políticas de ampliação do acesso e diversidade socioeconômica e étnico-racial na Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. 2006. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/89398654-Políticas-de-ampliação-do-acesso-e-diversidade-socioeconomica-e-etnico-racial-na-universidade-federal-de-santa-catarina.html>>. Acesso em: 28 jun. 2020.



MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL

**NÚCLEO DO
CONHECIMENTO**

REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO
CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br>

Enviado: 23 de janeiro, 2023.

Aprovado: 20 de junho, 2023.

¹ Mestre. ORCID: 0000-0002-2256-9156. CURRÍCULO LATTES:

<http://lattes.cnpq.br/9417763178612473>.

² Orientadora. Doutora. ORCID: 0000-0002-6061-0180. CURRÍCULO LATTES:

<http://lattes.cnpq.br/4965343655310954>.