

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



Joana Soares Gomes

**Narrativas de (re)descobrimto:
Um olhar para a construção identitária racial de
universitários negros de pele clara na PUC-Rio**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

DEPARTAMENTO DE LETRAS
Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem

Rio de Janeiro
Outubro de 2024



Joana Soares Gomes

**Narrativas de (re)descobrimento:
Um olhar para a construção identitária racial de
universitários negros de pele clara na PUC-Rio**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio.

Orientadora: Profa. Liana de Andrade Biar
Coorientadora: Etyelle Pinheiro de Araújo

Rio de Janeiro
Outubro de 2024



Joana Soares Gomes

**Narrativas de (re)descobrimento:
Um olhar para a construção identitária racial de
universitários negros de pele clara na PUC-Rio**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-
graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio.
Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

Profa. Liana de Andrade Biar

Orientadora

Departamento de Letras – PUC-Rio

Profa. Etyelle Pinheiro de Araújo

Coorientadora

Departamento de Letras – PUC-Rio

Profa. Liliana Cabral Bastos

Departamento de Letras – PUC-Rio

Profa. Maria Cristina Giorgi

CEFET- RJ

Rio de Janeiro, 18 de outubro de 2024

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e do orientador.

Joana Soares Gomes

Professora de línguas graduada em Letras – Licenciatura Bilíngue: Português e Inglês e Literaturas correspondentes pela Pontifícia Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) em 2020. Atua como professora de Língua Inglesa na Prefeitura Municipal de São Gonçalo e como professora substituta no Colégio de Aplicação da UFRJ – Cap. Durante o Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio apresentou trabalhos nas áreas de interesse em Análise do Discurso e Análise de Narrativa em interface com Linguística Aplicada Contemporânea.

Ficha Catalográfica

Gomes, Joana Soares

Narrativas de (re)descobrimto: um olhar para a construção identitária racial de universitários negros de pele clara na PUC-Rio/ Joana Soares Gomes; orientadora: Liana de Andrade Biar; coorientadora: Etyelle Pinheiro de Araújo. – 2024.

155 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2024.

Inclui bibliografia

1. Letras – Teses. 2. Análise de narrativa. 3. Pigmentocracia. 4. Letramento racial. 5. Identidades. I. Biar, Liana de Andrade. II. Araújo, Etyelle Pinheiro de. III. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Letras. IV. Título.

CDD: 400

Para a mulher cujos pés foram impedidos de correr
e que deu à luz filhas com asas, minha mãe. E para
meu filho, um passarinho aprendendo a voar.

Agradecimentos

Primeiramente, à minha, Ângela Maria Soares: esse trabalho é resultado de toda dedicação e esforço que a senhora tem feito por mim e minhas irmãs. Obrigada por ser minha base, minha eterna rainha. Essa é apenas mais uma etapa que conquisto para poder retribuir o seu amor por mim.

Às minhas irmãs: Elisiane Soares, a inspiração da minha vida; Joyce Soares, a minha alma gêmea, e Maria Clara Soares, a eterna pirlalha do meu coração. Cada uma de vocês sempre acreditou em mim mais do que eu mesma. Sou melhor a cada dia porque me espelho em vocês.

Ao meu companheiro e pai do amor da minha vida, Ricardo Matheus Amaral, por não ter desistido de mim nos piores e melhores momentos da vida, segurando a minha mão e me reerguido quando achei que não fosse aguentar. Você me fez acreditar ser possível conquistar os sonhos com alguém que se ama ao lado.

À Vera Lucia Amaral e Ricardo Luís Amaral, meus queridos sogros, e a Antônio Marcos Santana, meu querido cunhado, que sempre viram em mim potencial para alcançar meus objetivos.

Às minhas incríveis orientadoras, Liana Biar e Etyelle Araújo, por dedicarem seu tempo e sabedoria a mim. Sou extremamente grata por todo aprendizado, carinho e atenção que sempre tiveram por esta pesquisadora-mãe aqui. Liana, desde o primeiro dia de aula com você, ainda na graduação, sonhei em tê-la como minha mentora, motivada por toda sua trajetória e pela mulher extraordinária que você é. Etyelle, pela sua grandiosa inteligência e perspicácia, ser orientada por você é extremamente prazeroso e descomplicado. Vocês duas fizeram este sonho se tornar realidade e eu nunca me esquecerei disso.

Aos meus amigos de infância e adolescência Thiago Nunes, Darllany Salles, Hevilyn Souza, Denise Karoline Rangel e Joyce Oliveira. Vocês são meus orgulhos e me dão forças para continuar caminhando lado a lado, sempre.

Aos meus “gurus do mestrado”, Vinícius Nascimento, por ter investido na nossa amizade desde a graduação e ter sido um dos meus maiores apoiadores e mentores desse processo, e Renan Piedade, por ser uma das minhas maiores inspirações acadêmicas desde que ingressei nesta universidade. Obrigada por serem quem vocês são.

Aos meus queridos amigos do grupo de pesquisa NAVIS, em especial, à Alice Santos, Douglas Santos, Natália Felix, Maressa Fernanda e Cleide Mello, pelas constantes conversas sobre esse lugar que, por muitas vezes, achei que não me pertencesse. Obrigada por me fazerem acreditar o contrário, nessa pesquisa há um pedacinho de cada um de vocês.

Às minhas parceiras e amigas, Tirza Marinho e Raissa Maciel, por ouvirem todas as minhas angústias, momentos de alegria e tristeza e, ainda assim, não terem soltado a minha mão. Tirza, obrigada pela escuta atenciosa e pelo apoio de sempre. Raissa, obrigada por ser minha maior aliada em tudo o que me proponho a fazer.

Aos participantes da pesquisa, o meu maior agradecimento, especialmente por dividirem comigo momentos de dor e de descoberta: sem vocês nada disso seria possível!

À maravilhosa banca avaliadora, Liliana Cabral e Maria Cristina Giorgi. Obrigada pela disponibilidade, pela compreensão nesses tempos difíceis e pelos apontamentos em minha dissertação. Sou muito privilegiada por ter pesquisadoras renomadas como vocês contribuindo em meu trabalho.

Ao Departamento de Letras, em especial aos funcionários do PPGEL, por todo suporte e atenção quando mais precisei.

À minha incrível psicóloga, Patrícia Rodrigues, quero expressar minha profunda gratidão pelo apoio emocional incondicional que você me ofereceu ao longo deste processo. Sua empatia e compreensão foram essenciais para minha jornada pessoal e acadêmica.

E à pessoa mais importante, meu pequeno bebê, Estevan Soares Amaral, que por ora não entende, mas que um dia saberá que esse trabalho foi impulsionado por ele e para ele. Obrigada por ser a motivação de toda a minha vida.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Resumo

Gomes, Joana Soares; Biar, Liana de Andrade; Araújo, Etyelle Pinheiro. **Narrativas de (re)descobrimto: Um olhar para a construção identitária racial de universitários negros de pele clara na PUC-Rio.** Rio de Janeiro, 2024, 155p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Esta pesquisa tem como objetivo investigar o Letramento Racial – compreensão crítica das dinâmicas raciais e suas implicações sociais, capacitando indivíduos a reconhecer, questionar e combater o racismo estrutural – e a Pigmentocracia – uma das manifestações racistas que considera a cor da pele um importante fator de estratificação social –, tópicos que emergem nas narrativas de ex-alunos negros de pele clara da graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Nessas narrativas, nos debruçamos sobre como os participantes constroem suas identidades raciais e como tais identidades, na interação social, geram reflexões sobre o desenvolvimento de multiletramentos, em especial o Letramento Racial Crítico e o Letramento de Reexistência, como uma presença contínua na universidade. O referencial teórico desta pesquisa, guiada pela metodologia qualitativa-interpretativista, baseia-se em categorias derivadas da Análise de Narrativa, o que nos permite priorizar uma perspectiva microssocial dos relatos trazidos nas entrevistas semiestruturadas, realizadas com três participantes. As interações que se desenvolvem reforçam e ao mesmo tempo afrouxam arranjos sociais, que se tornam visíveis como resultado da prática narrativa. Assim, as análises nos direcionam para as práticas identitárias de ex-alunos negros de pele clara da PUC-Rio e aos conflitos discursivos em torno do racismo em uma instituição elitista, predominantemente branca, e localizada na Zona Sul do Rio de Janeiro, bem como apresentam a importância dos efeitos do letramento racial no cotidiano profissional desses estudantes.

Palavras-chave

Análise de narrativa; Pigmentocracia; Letramento racial; Identidades.

Abstract

Gomes, Joana Soares; Biar, Liana de Andrade; Araújo, Etyelle Pinheiro. **Narratives of (re)Discovery: perspectives of light-skinned Black undergraduate students in racial identity construction processes at PUC-Rio.** Rio de Janeiro, 2024, 155p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This research aims to investigate Racial Literacy – a critical understanding of racial dynamics and their social implications, enabling individuals to recognize, question, and combat structural racism – and Pigmentocracy – one of the racist manifestations which considers skin color an important factor of social stratification. These topics emerge in the narratives of light-skinned black undergraduates at the Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro (PUC-Rio). In these narratives we focus on how the participants construct their racial identities, the meanings attributed to these, as well as how these develop in social interaction, to reflect on the development of multiliteracies, especially Critical Racial Literacy and Literacy of Re-existence, as a continuous presence at university. The theoretical framework of this research, guided by a qualitative-interpretative methodology, draws on categories stemming from Narrative Analysis. This enables us to prioritize a micro social perspective of the accounts provided in the semi-structured interviews conducted with three participants, paying attention to the social encounters brought to life during storytelling. The interactions which develop as these story worlds unfold at once reinforce and disrupt settled social arrangements which become visible as a result of narrative practice. Hence, the analyses direct us towards the identity practices of these students related to discursive conflicts surrounding racism in a largely white elitist institution situated in Rio de Janeiro's South Zone: PUC-Rio; as well as they present the importance of the effects of racial literacy in the professional daily lives of these students.

Keywords

Narrative analysis; Pigmentocracy; Racial Literacy; Identity.

Sumário

1 Introdução	12
2 Trilhando caminhos: um breve histórico da implementação de ações afirmativas e seus efeitos na PUC-Rio	18
2.1 Políticas de ação afirmativa na PUC-Rio	21
2.2 A imersão na luta coletiva e individual como agência de multiletramentos	30
2.3 Letramentos: trilhas para a (re)descoberta do corpo negro	37
2.3.1 Cultivando e semeando frutos (I): Letramento Racial Crítico	38
2.3.2 Cultivando e semeando frutos II: Letramento de Reexistência	41
3 Construção identitária racial: um trajeto por meio da pigmentocracia	45
3.1 Reflexões sobre raça e racismo no Brasil	46
3.1.1 Entendendo a mestiçagem à la brasileira	50
3.2 Brasil: um país pigmentocrático	53
3.2.1 Pigmentocracia x colorismo: diferenças	54
3.2.2 Branquitude e suas nuances	57
3.3 Identidade racial: o olhar do outro e suas implicações	62
4 Caminhos teórico-metodológicos	68
4.1 Linguística Aplicada e raça na contemporaneidade	68
4.2 Análise de narrativa: uma ferramenta de investigação	71
4.2.1 Perspectiva laboviana: algumas considerações	72
4.2.2 Os estudos narrativos contemporâneos e suas contribuições	76
4.2.2.1 Pequenas histórias (<i>small stories</i>)	76
4.2.2.2 Lâminas de observação: um olhar atento para os embates discursivos	78
4.2.2.3 Os sistemas de coerência e os pontos de virada	80
4.3 Posicionamento epistemológico	83
4.4 Os participantes da pesquisa	85

4.4.1 Quem é Maria?	86
4.4.2 Quem é Carla?	87
4.4.3 Quem é Marcos?	88
4.5 As entrevistas de pesquisa	88
4.6 Seleção e transcrição dos dados e categorias de análise	90
5 Análise de dados	95
5.1 Narrativas de construção identitária: reflexões e conflitos	95
5.2 Narrativas sobre efeitos da pigmentocracia: uma face do racismo	111
5.3 Narrativas de letramento racial: “o que aprendemos e o que disseminamos?”	135
6 Considerações parciais	141
7 Referências bibliográficas	149

Lista de figuras e quadros

Figura 1: Gráfico ilustrando a porcentagem de pessoas autodeclaradas pretas e brancas em universidades.	27
Figura 2: Tabela com dados de levantamento de alunos por cor/raça na PUC-Rio.	28
Figura 3: Capa do jornal universitário <i>Nuvem Negra</i> .	33
Figura 4: Quadro de professores da PUC-Rio por raça/etnia.	34
Quadro 1: Características simplificadas dos participantes da pesquisa.	89

1 Introdução

A descoberta de ser negra é mais do que a constatação do óbvio. [...] Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades [...] Ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro.

Neuza Santos Souza, *Tornar-se negro ou
As vicissitudes da identidade do negro no Brasil*

Esse texto se inicia com a epígrafe acima, a qual, além de refletir o tema desta pesquisa, que se debruça sobre a construção identitária racial de ex-universitários negros de pele clara, também corresponde ao meu processo de reconhecimento como uma mulher negra. Neste contexto, localizamos os indivíduos “pardos”¹ – aqueles de origem multirracial, como definido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2008) – nesse campo de negociação e conflito discursivo.

A pesquisa documentada nesta dissertação entende como “pardas” as pessoas negras de pele clara, observando que a maneira como se identificam como tal é manipulada, ou seja, moldada pelo pensamento predominante de que estariam mais próximos dos brancos. Ser negra(o) de pele clara² significa ser classificado(a) como negro(a), cujo corpo é caracterizado pela imagem da mestiçagem derivada das ideologias do branqueamento e da democracia racial (como a presença de

¹ É importante destacar que optamos, como demarcação de resistência política, por utilizar a nomenclatura *negros de pele clara*, porque entendemos o termo *pardo* como um neutralizador de identidades negras quando em debate. Esse fenômeno naturaliza uma ausência de pertencimento racial e fomenta a desmobilização coletiva e a despolitização da raça, pois esta passa a ser vista como uma denominação externa (Lago, Montibeler & Miguel, 2023).

² É crucial estabelecer que nesta pesquisa a discussão da ideologia do embranquecimento será abordada a partir da perspectiva de indivíduos negros de pele clara, socialmente identificados, com frequência, como *pardos*, sem, necessariamente, explorar os impactos desse processo na população indígena. Apesar disso, para não incorrer no mesmo problema de invisibilização de uma minoria, recomendamos os estudos de Longhini (2023).

políticas de migração de grupos europeus no século XIX e XX e a negação do racismo no Brasil, respectivamente).

A leitura da combinação de traços racializados – percebidos como mais ou menos brancos ou mais ou menos negros – atribui significados ao corpo da pessoa negra de pele clara, marcando-o como simbolicamente miscigenado. Portanto, uma pessoa negra de pele clara não é apenas aquela que se encontra no *limbo* ou limiar entre a racialidade branca ou negra, mas sim alguém socialmente identificado como pardo, moreno, mestiço, entre outros termos. Ou seja, alguém que, direta ou indiretamente, possui fenótipos que são socialmente significados como traços de ascendência negra-africana e/ou como resultados da miscigenação racial brasileira.

Percebendo essas nuances, encontro-me hoje como uma pesquisadora oriunda de uma família migrante nordestina, majoritariamente negra (entre claros e escuros) e pobre que dificilmente abordava questões relacionadas à nossa racialidade durante conversas. Da mesma forma era no ambiente escolar: nas escolas públicas em que estudei, aparentemente evitava-se falar sobre identidades e todas as suas interseccionalidades. Esse cenário foi mudado no momento em que passei a me aproximar do contexto universitário.

Já no pré-vestibular comunitário que frequentava, as discussões durante as aulas eram envoltas por um olhar mais crítico sobre as performances identitárias no Brasil, o que se tornou uma inquietude. Tal inquietude tomou uma proporção maior quando me vi universitária da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – a PUC-Rio, instituição de ensino superior que ingressei em 2014 por meio das cotas raciais com bolsa 100% garantida pelo ProUni³.

Durante a permanência no ensino superior tive uma relação um pouco tímida com os movimentos estudantis criados na época, mas que de certa forma foram um gatilho inicial para minha concepção identitária no espaço universitário.

Constantemente questionava-me sobre o porquê de haver uma mobilização pela criação de coletivos estudantis, como os que veremos nesta pesquisa, e se eu me encaixava em algum deles. Fui notando que sim conforme percebia o quanto eram indissociáveis questões de raça e classe – minhas amigas foram construídas

³ O Programa Universidade para Todos (PROUNI) é uma iniciativa do Governo Federal brasileiro que visa facilitar o acesso de estudantes de baixa renda em universidades privadas. Criado em 2004, o PROUNI oferece bolsas de estudo integrais e parciais tanto para cursos presenciais quanto para cursos à distância.

com base nas experiências acadêmicas semelhantes que tínhamos na PUC-Rio, como, por exemplo, almoçar no bandeirão, porque era um dos únicos restaurantes acessíveis da universidade ou evitar atravessar os pilotis⁴ porque era um caminho extremamente intimidador.

Há uma vasta literatura no campo das relações étnico-raciais que busca compreender a construção identitária de sujeitos negros de pele clara em diferentes contextos, como o trabalho de Carolina Pereira & Lia Schucman (2023), que está imerso na análise das expressões artístico-culturais e dos efeitos subjetivos da racialização de tais sujeitos. Aqui também enveredo sobre a construção identitária racial de negros de pele clara, mas com foco nos efeitos que o contexto de ensino superior privado pode promover, localizando a pesquisa na área da Linguística Aplicada.

Ao longo da pesquisa busquei compreender o processo de identificação e pertencimento racial de Maria, Carla e Marcos, na faixa etária de 25 a 28 anos, moradores de regiões periféricas, e que também foram bolsistas durante os anos de 2012 a 2021 na PUC-Rio, instituição de ensino superior localizada na Zona Sul do Rio de Janeiro. A partir de narrativas de experiências pessoais e acadêmicas discutimos sobre como os efeitos de estar num território acadêmico majoritariamente elitista e branco afeta a subjetividade racial desses ex-universitários.

Para tanto, mobilizei os estudos sobre letramentos, especificamente no tocante ao *racial crítico* (Ferreira, 2014) e de *reexistência* (Souza, 2009) para entender como estar em um ambiente universitário, a imersão em coletivos estudantis e as múltiplas dimensões dos estudos sobre raça e racismo podem auxiliar na construção de identidades negras e permitir que esses participantes valorizem suas origens, história e contribuições para a sociedade.

Isto posto, entendemos que os participantes da pesquisa se envolvem em contextos de letramento como “práticas sociais, etnograficamente estudadas”

⁴ Na PUC-Rio, os pilotis compreendem uma área aberta localizada no centro do campus, abaixo das salas de aula de alguns dos cursos mais caros da universidade, como Direito e Ciências Econômicas. Esse lugar possui uma simbologia que vai além do espaço físico, pois, de acordo com o Núcleo de Memória da PUC-Rio: “existem espaços que condensam os múltiplos sentidos da história da qual fazem parte e assumem a função de símbolos de um todo maior ao qual pertencem. Este é, sem dúvida, o caso dos pilotis da PUC-Rio.” (Neves, [s.d.]). Disponível em: <<http://nucleodememoria.vrac.puc-rio.br/70anos/tempo-no-espaco/lugares-memoria/pilotis-agora-da-puc-rio.html>>. Acesso em: 10 mar. 2024.

(Moita Lopes, 2013, p. 233) que utilizam da linguagem e suas modalidades, sendo elas oral, escrita ou imagética, permitindo-lhes a consciência crítica sobre as dinâmicas de poder e vantagem associadas à raça.

Estudos como o de Ana Lúcia Silva Souza (2009) e de Aparecida de Jesus Ferreira (2014) contribuem para um entendimento de que somos sujeitos de direitos e produtores de conhecimento, que buscam criar e atuar em diferentes esferas de nossa sociedade. Ou seja, engajamo-nos em uma rede complexa de interações que, por meio de discursos, negociamos a ocupação e a manutenção de formas de participação social comprometidas com mudanças nas relações sociais, assim como as raciais, o que nos leva a um outro conceito: a *pigmentocracia* (Telles, 2021 [2014]).

A pigmentocracia trata-se de um sistema racial baseado no fenótipo, especialmente na cor da pele, que hierarquiza e privilegia pessoas com características fenotípicas europeias – tidas como normativas e ocidentais, como a pele clara, nariz fino, cabelo liso etc. – em detrimento daquelas com pele mais escura. Esse conceito destaca como a sociedade brasileira historicamente tem sido estruturada com base na valorização da pele clara e na discriminação da pele escura, refletindo um padrão de racismo e exclusão.

Utilizar da perspectiva pigmentocrática no Brasil é reconhecer a sua ligação ao mito da democracia racial, que sustenta a ideia de *harmonia racial* no país, enquanto, na prática, perpetua a violência e a exclusão da população negra.

Assim, tenho por objetivos nessa pesquisa: (i) refletir sobre os efeitos do letramento racial durante a trajetória acadêmica e posterior a ela de alunos graduados pela PUC-Rio; (ii) compreender como os efeitos da pigmentocracia geraram reflexões acerca da própria conscientização racial, e; (iii) analisar como os participantes estruturam, negociam e constroem identidades como negros de pele clara ao longo de narrativas. Para isto, usufruímos dos pressupostos teórico-metodológicos da Análise da Narrativa (Labov, 1972; Bastos & Biar, 2005; Bamberg & Georgakopoulou, 2008; Biar; Orton & Bastos, 2021).

A Análise de Narrativa se interessa sobre como as histórias contadas são construídas, quais significados são atribuídos a elas e como influenciam a compreensão da experiência humana.

A partir de uma metodologia qualitativa-interpretativa (Denzin & Lincoln, 2006) alinhada ao campo teórico da Linguística Aplicada racializado (Araújo, 2022,

Melo *et al.*, 2022) – visto que sou uma pesquisadora em diáspora africana – lanço mão de entrevistas semiestruturadas (Mishler, 1986) para investigar narrativas de conflitos identitários, de episódios de racismo acadêmico e de letramentos relevantes para entendermos o processo de conscientização racial dos participantes.

Portanto, nossa pesquisa divide-se em seis partes, a contar com esta introdução. O **capítulo 2** desdobra-se numa breve história sobre o surgimento de ações afirmativas na PUC-Rio e o seu impacto na formulação de movimentos sociais estudantis de grupos minoritários – envolvendo todos os entrevistados em diferentes coletivos – e programas sociais. A partir desse cenário, apresentamos a importância dos letramentos raciais na performatividade racial dos participantes.

O **capítulo 3** dedica-se a um panorama teórico sobre raça e racismo no Brasil, dialogando com a vertente pigmentocrática e colorista, refletindo sobre como os resíduos da colonialidade influenciam na subjetividade negra em nosso país.

Já o **capítulo 4** concentra-se nos caminhos teórico-metodológicos utilizados para embasar esta pesquisa qualitativa-interpretativa. Descrevo o meu alinhamento à Linguística Aplicada Contemporânea relacionada à raça, a importância e os desdobramentos da Análise de Narrativa para nossa investigação, o posicionamento epistemológico praticado durante o trabalho e o recorte analítico adotado.

No **capítulo 5** apresento as análises dos dados por um viés estrutural e discursivo, observando como as histórias de experiências de conflito identitário, de racismo e de letramento racial contam com sistemas de coerência (Linde, 1993), que podem ou não atender a uma ordem de causalidade. Observo ainda possíveis pontos de virada (Mishler, 2002) e embates discursivos, com foco na terceira laminação proposta por Biar, Orton e Bastos (2021), que consiste na interpretação discursiva das narrativas a um nível macro.

Por último, nas **considerações parciais**, justifico as implicações e aplicações do meu trabalho, bem como descrevo as limitações desta dissertação em um cenário impactado pelos efeitos da pandemia da COVID-19 nos anos 2021 e 2022.

2

Trilhando caminhos: um breve histórico da implementação de ações afirmativas e seus efeitos na PUC-Rio

Para entender o espaço atual de diversidade presente na PUC-Rio e a importância desse local para a conscientização racial de alunos(as) negros(as), com enfoque em negros(as) de pele clara, é necessário entendermos como se deu a inclusão desse grupo na universidade, em especial numa instituição privada, considerada um território historicamente popularizado pela elite branca da Zona Sul do Rio de Janeiro desde o início da década de 1940.

Neste capítulo, abordamos brevemente o enquadre histórico sobre a construção de políticas de ações afirmativas no Brasil, em especial, na PUC-Rio, a participação de movimentos sociais na inclusão e permanência de grupos minoritários, bem como sua atuação nos dias atuais, e os efeitos dessa imersão em multiletramentos para desabrochar a percepção racial dos participantes desta pesquisa. Apesar de a PUC-Rio ser uma instituição comunitária e filantrópica, a construção de um espaço de pluralismo nesse território acadêmico somente aconteceu após um esforço coletivo de movimentos sociais com foco étnico-racial⁵, como um dos primeiros pré-vestibulares populares do Rio de Janeiro e o movimento da comunidade negra católica durante a década de 1990, que veremos adiante.

Frente ao cenário nacional no final do século XX em que pouco se privilegiava os grupos sociais minoritários, o desenvolvimento dos movimentos suprapartidários buscou incluir negros e pobres nas universidades⁶, pois até então “a força coercitiva dos códigos culturais e[ram] imposições de políticas públicas de branqueamento” (Devulsky, 2021, p. 18).

⁵ Nos alinhamos à concepção do Movimento Negro assim como descreve Gomes (2019), compreendendo-o como um potente movimento social, ao ressaltar os aspectos mais marcantes de seu caráter emancipador, reivindicativo e afirmativo, estabelecendo o movimento como um ator político relevante e como um educador de indivíduos, grupos e instituições ao longo da história, abrangendo diversas gerações.

⁶ Na década de 1990, os indicadores de universitários concluintes do Ensino Superior no Brasil aumentaram gradualmente em todos os anos (1990 a 1999) de acordo com estudos do IPEA (Corbucci, 2001). Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4175>>. Acesso em: 10 mar. 2024.

O acesso ao Ensino Superior era – e continua sendo – dificultoso para pessoas negras, não só por uma questão de precariedade do ensino público de qualidade, o que reduz as possibilidades do estudante universitário de acessar essas instituições, reforçando a ideia de que a universidade não era para todos, mas também por um projeto eugenista da manutenção de poder de espaços elitizados desde a era escravocrata.

Até a promulgação da Lei de Cotas (instituída em 2012, e renovada recentemente pela Lei Federal nº 14.723/23⁷), modalidade mais comum das políticas de ação afirmativa que determina a reserva de vagas nas universidades federais e instituições de ensino técnico de nível médio federais para negros, indígenas, pessoas com deficiência, estudantes de escolas públicas e, agora, também para quilombolas, esses sujeitos representavam uma minoria ínfima nas universidades.

Apesar de revolucionário, a implementação do sistema de cotas ocorreu de maneira desigual em todo o país, originando-se de esforços locais, em formato de leis estaduais e decisões tomadas por conselhos universitários (Daflon; Feres Júnior & Campos, 2013).

Para olhar mais profundamente o processo dessa política pública na PUC-Rio, é preciso explorar o conceito de ações afirmativas, “definidas como medidas redistributivas que visam a alocar bens para grupos específicos, isto é, discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica e/ou cultural passada ou presente” (Feres Júnior & Zoninsein, 2006 *apud* Daflon; Feres Júnior & Campos, 2013, p. 306). É a partir da pesquisa minuciosa dos pesquisadores supracitados sobre as ações afirmativas em vigor nas universidades públicas até o ano de 2012 que nos apoiaremos para ilustrar o caminho das políticas públicas percorrido posteriormente pela PUC-Rio, considerada uma instituição comunitária e filantrópica.

⁷ Essa Lei reformula as regras da Lei de Cotas (Lei 12.711, de 2012), “determina[ndo] que os candidatos concorrerão às vagas reservadas pelo programa de cotas, que são 50% do total, apenas se não alcançarem as notas para ingresso às vagas de ampla concorrência.” (Agência Senado). Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2023/11/novas-regras-da-lei-de-cotas-ja-estao-em-vigor>>. Acesso em 10 mar. 2024.

Com a finalidade de mitigar desigualdades, as leis mencionadas podem ser compreendidas tanto como medidas preventivas contra a discriminação quanto como formas de reparar os seus efeitos. Como dissemos anteriormente, essas políticas públicas foram especialmente encorajadas por diferentes grupos sociais, principalmente pelo movimento negro⁸, que demandavam por direitos de mobilidade social e a visibilidade de desigualdades raciais no Brasil, ainda nos anos 1980, após uma repaginação do país que enfrentava, num passado não tão distante, um regime autoritário. Tais reivindicações foram realizadas principalmente pelo movimento negro e pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e do atual presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010 e 2023-2026).

Esse panorama da inclusão de ações afirmativas antes do ano de 2012 deparou-se com muitos confrontos de opositores, mas que foram enfraquecidos pela colaboração do Governo Federal com os gestores das universidades e a mobilização de núcleos de estudo afro-brasileiros de dentro e fora dos campi (Daflon; Feres Júnior & Campos, 2013).

Essas ações ficaram marcadas no ano 2001 pela iniciativa de duas universidades estaduais do Rio de Janeiro: a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, e a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, UENF. Diante de diversas críticas quanto à proporção e distribuição de vagas, e, principalmente, sobre os beneficiários dessas políticas públicas, os critérios foram reavaliados diversas vezes até se estabelecerem ao que temos hoje. Por exemplo, uma das maiores problematizações girava em torno de favorecer políticas que levassem em conta unicamente a renda, o que se postula, na verdade, que pode intensificar ainda mais a discriminação contra o grupo étnico-racial alvo de cotas raciais. Quando as ações afirmativas são baseadas apenas no critério de renda familiar, o número de potenciais beneficiários vindos de grupos étnico-raciais discriminados diminui significativamente, enquanto aumenta a proporção de beneficiários de grupos que não sofrem discriminação. Nesse contexto, o objetivo de promover a inclusão de membros de grupos discriminados nas elites é atingido de forma menos eficaz. A análise dos autores Darity, Deshpande e Weisskopf (2011

⁸ Para entender mais sobre o panorama das reivindicações do movimento negro em prol da inclusão de minorias raciais nas diferentes esferas educacionais como uma demanda real e radical, ocupando um lugar de destaque na luta desse movimento social, indicamos a leitura de Gomes (2019).

apud Daflon; Feres Júnior & Campos, 2013) busca mostrar que substituir políticas focadas em raça e etnia por políticas que consideram apenas a renda pode, na verdade, intensificar a discriminação contra os grupos étnico-raciais visados, já que justamente os indivíduos que teriam maior chance de se qualificar para as vagas acabam sendo excluídos dos benefícios.

A fim de mobilizar a opinião pública e dos opositores do sistema de cotas, muitas universidades adotam o critério de classe e raça, aumentando, assim, a aceitação dessas cotas e colaborando efetivamente na construção de um espaço plural, visto que os candidatos beneficiados não só serão pretos e pardos como também pobres. Para atender aos critérios raciais, é preciso que os candidatos se autoidentifiquem como negros ou atendam às expectativas de bancas de heteroidentificação – presentes em algumas universidades públicas. Já os critérios das cotas sociais podem ser orientados pela carência socioeconômica, e também contemplar estudantes de escolas públicas – deste modo, camadas mais socialmente desprivilegiadas são atendidas. Vamos examinar agora como ocorreu a implementação dessas ações num território carioca, considerado um dos melhores⁹ e mais elitistas polos universitários do Brasil.

2.1 Políticas de ação afirmativa na PUC-Rio

Como se viu no capítulo introdutório desta dissertação, todo meu percurso escolar foi feito em escolas públicas da região em que morei grande parte da minha vida: São Gonçalo. Sabendo que a educação básica pública brasileira não prepara alunos pobres para a competição intensa com as classes média e alta, sempre soube da desvantagem educacional que pessoas como eu enfrentariam ao tentar acessar o ensino superior.

Apesar da resistência de alguns setores acadêmicos em concretizar as modalidades de ações afirmativas de cunho racial, pois “parece haver uma sensibilidade maior (...) à questão da pobreza do que à da desigualdade racial, o que

⁹ Conforme os dados divulgados em 2024 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), a PUC-Rio recebeu a nota máxima (5) no Índice Geral de Cursos (IGC), posicionando-se como a primeira universidade privada do país e entre as 20 melhores no ranking geral neste mesmo ano. Fonte: <<http://vrac.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inoid=3707&sid=19>>.

frequentemente resulta na opção pelos alunos de escolas públicas como beneficiários” (Paiva & Almeida, 2010 *apud* Daflon; Feres Júnior & Campos, 2013, p. 310), consegui ingressar na PUC-Rio a partir de uma bolsa integral com cotas raciais.

Quando nos debruçamos sobre as experiências de Maria, Carla e Marcos, moradores da Rocinha, São Gonçalo e Gardênia Azul (respectivamente), percebemos, então, que não só essas políticas públicas se firmaram no contexto público universitário, mas também se alastraram para o âmbito privado, abrangendo estudantes de origem periférica, economicamente desfavorecidos e negros por meio de outros programas de inclusão. Entretanto, primeiramente é importante discutir como esse caminho foi trilhado na PUC-Rio.

Para Salvador (2011), em seu livro *Ação afirmativa na PUC-Rio* – que investigou o programa de ação social realizado na Pontifícia a partir de 1994 e documentou essa iniciativa inovadora no âmbito das políticas de ação afirmativa no Ensino Superior – há uma mudança no eixo central do pensamento dos movimentos sociais com direção a novos cenários sociopolíticos, pois, inicialmente, a luta girava em torno do fortalecimento dos direitos civis, políticos e sociais. Porém, com diferentes embates políticos existentes naquele período, a consciência acerca dos direitos culturais e coletivos concentraram-se na mesma frequência.

Questões como desigualdade racial e desigualdade étnica foram feridas que provocaram as instituições a agir com uma postura de inclusão e equidade. No entanto, para chegar às políticas de ações afirmativas que temos hoje, principalmente em universidades privadas, um longo processo de resistência e reexistência (Souza, 2009) se deu, fruto da luta de movimentos sociais e da ascensão de um governo que propunha uma agenda de inclusão, como já foi ressaltado previamente.

Em síntese, com o início do Pré-Vestibular para Negros e Carentes – PVNC, criado em 1994 por um conjunto de militantes interessados na democratização do Ensino Superior e na redução da desigualdade social e racial nas universidades, dá-se destaque à luta pela concessão de bolsas destinadas a pessoas negras e pobres nas instituições públicas e privadas do Rio de Janeiro.

De acordo com Salvador (2011), a parceria entre o PVNC e a PUC-Rio foi o impulso para a implementação de políticas públicas de inclusão. É importante frisar que o início do alinhamento ideológico para a criação do pré-vestibular

comunitário, que até então já havia se propagado por todo Rio de Janeiro, especialmente na Baixada Fluminense, ocorreu por uma necessidade de enfrentar o duro regime cívico-militar que enfraquecia grupos que lutavam por direito.

Alguns dos preceitos pedagógicos e políticos deste pré-vestibular consistiam numa perspectiva de beneficiar camadas desprivilegiadas economicamente, com enfoque nas questões étnico-raciais, sem nenhum tipo de envolvimento político-partidário, além de não promover uma organização assistencialista – sem ser pautada em subserviência ou troca de favores. Ainda que a repressão fosse constante, por exemplo, com a censura aos direitos humanos, os movimentos sociais se fortaleceram visando, neste momento, apoiar a concepção do *direito a ter direito*, dado que o que estava em disputa eram os parâmetros da democracia. Logo, houve um maior esforço por parte dos movimentos sociais para equiparar o direito à cidadania de grupos minoritários àqueles que já o possuíam *naturalmente*¹⁰.

Ainda em 1994, com apoio de Frei David, importante líder do movimento negro religioso e fundador do PVNC, foi estabelecida uma meta de integração de valores católicos ao dos grupos que reivindicavam a diversidade na PUC-Rio, embora inicialmente priorizassem a inclusão de grupos minoritários em faculdades públicas. Ainda assim, a PUC-Rio se colocava como um espaço filantrópico, logo os movimentos populares pressionaram a instituição para que se dedicasse a ações e projetos solidários. Nesse contexto, a Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes – EDUCAFRO –, foi criada em 1998 para atender, especificamente, a estudantes negros e pobres que desejavam ingressar em universidades particulares. Essa foi considerada uma das iniciativas de cunho não-assistencialista, em que as rédeas foram estabelecidas por novas identidades construídas a partir das atuações de grupos engajados na transformação universitária (Salvador, 2011).

Ressaltamos, ainda, um recente artigo de Salvador (2022), em que há um breve panorama sobre os idealizadores e implementadores do programa de ação afirmativa na PUC-Rio, cabe destacar o forte ativismo do ex-Vice-Reitor comunitário em prol das causas sociais da universidade, o professor Augusto Sampaio. Salvador (2022) descreve a atuação de Sampaio como “permeada por

¹⁰ Destacamos essa palavra pois entendemos aqui uma construção discursiva que define certos entendimentos como característicos a um grupo dominante associado a uma natureza intrínseca.

princípios de justiça social, de preocupação com a pobreza e com o desejo de ser agente de mudança social” (p. 243), sendo fortemente influenciada pelos valores religiosos em relação à solidariedade. Augusto Sampaio, agora como assessor especial da Reitoria e professor do Departamento de Comunicação, é amplamente reconhecido na universidade pelo seu papel central na inclusão da diversidade na universidade.

Quando nos voltamos à instituição universitária, é importante ressaltar que não só a universidade tomou a iniciativa de reivindicar os direitos até aqui mencionados, os movimentos populares têm um papel fundamental nisso. Os movimentos populares, indignados com os processos sociopolíticos que o Brasil enfrentava à época, foram catalisadores do projeto político de segregação do povo negro de seus espaços de direito. Nesse ponto, observa-se uma grande relação entre os movimentos estudantis dos anos 1990 até 2010 que promoveram as ações afirmativas na universidade privada: cada qual em seu contexto interacional “configuram as relações dialógicas de resistências inscritas em um processo que envolve negociação, reinvenção e subversão de relações assimétricas de poder” (Souza, 2009, p. 57).

Outras pesquisas¹¹ realizadas no início dos anos 2000 com relação à PUC-Rio e à complexidade entre “novos alunos” e “alunos tradicionais” (Salvador, 2011, p. 130) são apresentadas no capítulo *O impacto da ação afirmativa na vida dos estudantes universitários*. As questões nessas pesquisas reafirmam o mesmo sentimento apresentado pelos ex-alunos entrevistados neste trabalho: da falta de pertencimento dos alunos negros e pobres quando inseridos num contexto desigual. De acordo com Dauster (2002):

[o]s integrantes das categorias ‘bolsistas’ e ‘elites’¹² tais quais os ‘estabelecidos’ e os ‘outsiders’ estão em relação de interdependência tensa e desigual que tanto separa quanto une. As distinções entre as duas categorias são percebidas em função de relações de evitação e exclusão, em processos de estigmatização e rotulação. Nas queixas de integrantes dos setores populares em relação a colegas de outros segmentos economicamente privilegiados, percebe-se que a chegada de seus membros à universidade particular é sentida como ameaça ao estilo de vida da

¹¹ Para mais detalhes, ver Dauster (2002) e Candau (2004).

¹² A autora faz uma analogia dos alunos da PUC-Rio “bolsistas” (beneficiados por bolsas de estudo de ações afirmativas, logo, alunos de baixa renda) como os *outsiders*, enquanto os alunos “estabelecidos” (alunos pagantes, de classe média alta e alta que não precisam de bolsa) são tidos como “elites”.

universidade e a sua 'qualidade', embora o que se entende por qualidade não seja definido em nenhum momento (Dauster, p. 28).

Considerando que toda política afirmativa busca integrar aqueles que, historicamente, estão excluídos de determinados contextos, compreender os conceitos de “estabelecidos” e *outsiders* é crucial para quem deseja analisar programas voltados para a inclusão social. Inserindo essa analogia sobre os alunos da PUC-Rio na qual nossos participantes se adequam, essas questões levantam reflexões sobre a complexidade do processo de inclusão de alunos negros pobres em um contexto voltado para alunos brancos ricos. As dinâmicas de poder que se manifestam aqui, simultaneamente escancaradas e veladas, são protegidas por uma barreira que separa os dois mundos. As atitudes entre esses grupos podem variar, incluindo afastamento, rejeição ou aproximação. No entanto, todas essas atitudes são motivadas pelo sentimento comum de estranhamento – apontamentos também salientados na pesquisa de Salvador (2011) na sua época.

Por mais que a PUC-Rio venha se tornando mais inclusiva, enfatiza-se que a inserção de negros de pele clara e de negros de pele escura nessa universidade não extingue toda a problemática da desigualdade racial e social. É preciso promover ações afirmativas de permanência estudantil que provoquem um contexto mais igualitário e ações que também ajam no campo da consciência social (*Ibid.*) e, além disso, racial.

Para não ser injusta com a realidade filantrópica e comunitária da PUC-Rio, o Fundo Emergencial de Solidariedade (FESP) é um programa de permanência estudantil instituído em 1997, e desde então concede auxílios para universitários com renda mínima per capita de até um salário-mínimo, para manutenção de estudantes no âmbito da graduação. Nos meus anos como graduanda, fui atendida por esse programa que concedia uma refeição por dia e o valor integral do transporte público do trajeto residência-universidade-residência. Sem a concessão desse auxílio, eu e muitos outros alunos bolsistas não conseguiríamos concluir a faculdade, uma vez que o trajeto para chegar até o campus é custoso, bem como o de ter uma alimentação digna.

No intuito de propiciar maior pluralismo, a PUC-Rio também se compromete a atender a comunidade em geral – em 2005, adere a uma grande política pública criada em 2004 pelo Governo Federal: o Programa Universidade Para Todos – ProUni.

De acordo com entrevista realizada pelo Jornal PUC Urgente com o professor Augusto Sampaio¹³, a PUC-Rio serviu de inspiração para o programa do Ministério da Educação – MEC –, sendo considerada pioneira por inserir bolsas para estudantes de baixa renda. Apresentado brevemente na introdução desta pesquisa, para o ProUni, somente estudantes de baixa renda e de escolas públicas ou privadas com bolsa integral se enquadram nos critérios do programa para ingressar em universidades privadas com bolsas de estudo de 50% ou 100%¹⁴.

Com a Lei 11.096/2005, regulamentou-se a entrada desses grupos considerados estigmatizados em territórios majoritariamente brancos e elitizados. O ProUni também reserva vagas para pretos e pardos e pessoas com deficiências – de certa forma, o próprio programa já é uma política pública de inclusão econômica.

Outros projetos sociais também foram essenciais para a entrada de alunos de baixa renda, como o extinto programa Banco Carioca, que consistiu em oferecer algumas bolsas integrais disponíveis para pessoas que atendessem aos critérios de baixa renda, que eram aprovadas pelo próprio vestibular da PUC-Rio. Até a data de publicação desta pesquisa, a PUC-Rio adota três modalidades de bolsas de estudo, segundo critérios socioeconômicos: ProUni, Filantrópica e PUC.

De acordo com López (2020), o acesso à escolarização para a comunidade negra remete à mobilidade social, pois “é preciso dominar as linguagens, os signos, as epistemes do colonizador para combater e sobreviver às opressões e à perversa lógica do racismo” (p. 35). Os dados a seguir (figura 1) remetem ao número de pessoas autodeclaradas negras e brancas em instituições de ensino superior públicas e privadas no ano de 2022 – divulgados em 2023 devido ao atraso causado pela pandemia de COVID-19.

¹³ Disponível em < <https://pucurgente.com.puc-rio.br/acolhimento-como-legado/> >. Acesso em set. 2024.

¹⁴ Dados sobre o programa disponíveis em <<https://acessounico.mec.gov.br/prouni>>. Até a finalização desse trabalho, o programa ainda continua em vigor e com essas diretrizes. Acesso em: 10 de mar. 2024.

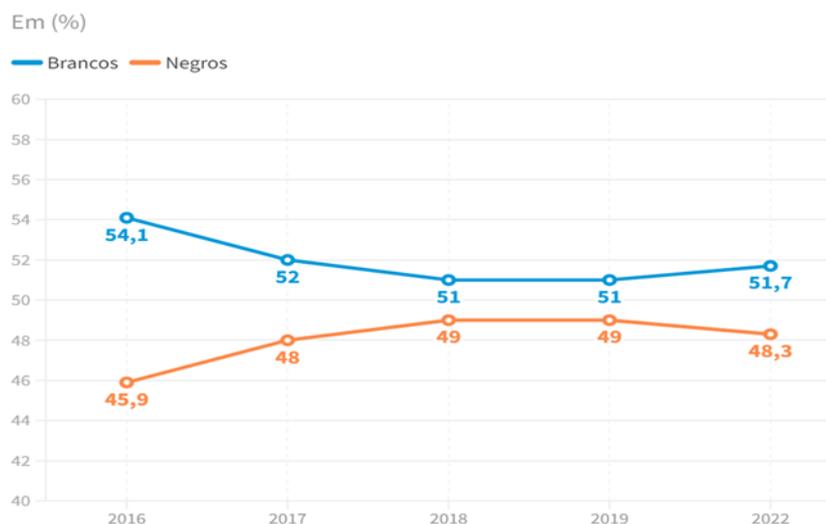


Figura 1: Gráfico ilustrando a porcentagem de pessoas autodeclaradas pretas e brancas em universidades.

Fonte: PNAD Educação – Foto: *O Globo*

É importante destacar que, conforme nos aponta o Censo 2022 (IBGE, 2022), 43,5% dos brasileiros se autodeclararam brancos, 45,3% pardos e 10,2% pretos. Pela primeira vez, desde 1872, o número de pessoas pardas ultrapassa a de brancas, assim como a quantidade de pessoas autodeclaradas pretas aumentou entre os anos 2010 e 2022. Esse cenário retrata um Brasil mais consciente racialmente, apresentando um país que tem buscado debater mais abertamente sobre questões étnico-raciais, o que contribui para uma maior abrangência de manifestações culturais negras. Vale ressaltar que essa classificação racial decorreu de diversos fatores que impactaram diretamente na atual autopercepção racial dos brasileiros. No entanto, com relação ao gráfico, percebemos que, apesar de ser a maioria, o número de negros na universidade ainda é inferior ao de brancos.

De maneira a entender a promoção da inclusão, analisamos os dados gerados pelo Diretório Central dos Estudantes Raul Amaro da PUC-Rio (DCE) em 2022¹⁵.

¹⁵ Dados gerados pela gestão da chapa *Coragem para lutar* em 2022. Retirado do armazenamento na nuvem (*Google Drive*) do DCE, esse gráfico está de outra forma representado e acompanhado da seguinte legenda no *Instagram*: “20 de novembro: Dia da Consciência Negra. Não é de hoje que sabemos o quão racista a PUC é. Lélia Gonzalez, grande intelectual e mulher *amefricana* que foi professora da universidade e, inclusive, dirigiu o departamento de Ciências Sociais antes de falecer, nos deixa uma importante lição: sem dados não há política pública. A tentativa de saber os dados de cor/raça dos estudantes é de longa data e só esse ano, após um ano de solicitações via DCE, conseguimos esses dados tão essenciais a nossa comunidade. A falta de transparência da PUC quanto aos dados de cor/raça dos estudantes e a ausência de obrigatoriedade no preenchimento dessa informação nos formulários oficiais da

Esses dados fornecidos pelo grupo¹⁶ apontam para uma baixa presença de corpos negros na PUC-Rio, principalmente de estudantes pretos, nos cursos das Ciências Exatas, Humanas e Biológicas.

Soma de QTD	Rótulos de Coluna						Total Geral
Rótulos de Linha	Amarela	Branca	Indígena	NÃO PREENCHIDO	Parda	Prefiro não declarar	Preta
QUI		5			2		7
ADM	7	451	2	112	79	15	696
ART	4	600	2	115	104	24	900
BIO	1	69		16	19		121
COM	5	674	1	173	89	19	1025
CPE	7	776	3	4	115	19	953
DAU	4	322		49	44	11	443
ECO	3	340		121	23	11	506
EDU		51		11	20		93
FIL	1	25		6	12	2	55
FIS		6			1		7
FLE	1	40		19	17	2	86
GEO		48		9	23	1	103
HIS		64		14	23	4	129
INF	3	172		75	25	10	296
IRI		191	2	56	27	6	302
JUR	1	1143	2	209	121	43	1573
LET	1	127		21	40	5	226
MAT		5		1			6
PSI	9	644	1	172	78	15	939
SER		19		17	21	1	90
SOC		30		13	14		81
TEO	3	72	1	22	39	3	166
UCB	2	369	1	193	59	4	644
Total Geral	52	6243	15	1428	995	195	519
							9447

Figura 2: Tabela com dados de levantamento de alunos por cor/raça na PUC-Rio.
Fonte: Diretório Central dos Estudantes Raul Amaro – DCE da PUC-Rio.

Percebe-se que o número de abstenções e de “prefiro não declarar” é maior que os de que declararam sua cor/raça. Entretanto, aqui nos atemos aos valores declarados. Quanto às ações afirmativas adotadas pela instituição, entendemos o ProUni como reflexo de uma iniciativa de inclusão de grupos sociais considerados subalternizados, de maneira a “favorecer [esses] grupos ou segmentos sociais que se encontram em piores condições de competir em qualquer sociedade em razão, na maior parte das vezes, da prática de discriminações negativas, sejam elas presentes ou passadas” (Menezes, 2001, p. 27, *apud* Candau, 2014, p. 40). Deste modo, há

universidade é sintomático frente ao racismo que estrutura nossa sociedade. Finalmente, eis aqui os dados de estudantes da graduação em primeira mão pela primeira vez divulgados de forma atualizada para 2022. E a confirmação para o que tds já sabiam: a PUC é esmagadoramente branca. Os 15 estudantes indígenas, os 52 de cor amarela, 995 pardos e 519 pretos são realmente representados nas políticas da universidade?”. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/11zLsWYJJtO1mXFmnrI0xPc1Ed7ThKiXC/view> ou <https://www.instagram.com/p/Cm2FwfnJeY1/>. Acesso em: 24 jan. 2024.

¹⁶ Mesmo que não indiquem a fonte, o método de coleta nem as limitações da pesquisa, ainda assim, optamos por utilizar tais dados, devido à ausência de dados disponibilizados pela PUC-Rio.

uma articulação por um desejo de justiça desde os primeiros passos realizados pelos movimentos sociais, encarados como catalisadores das políticas públicas implementadas nas universidades privadas.

No entanto, sabemos que o avanço por uma sociedade racialmente igualitária promovida por meio de ações afirmativas no Ensino Superior tem sido um grande desafio, visto que o número de alunos negros nas universidades públicas e privadas é incontestavelmente menor do que de alunos brancos.

Existe, porém, uma evidente tendência geral em direção a tornar o corpo discente e docente universitário mais representativo da maioria da população brasileira, com a finalidade de reconhecer e valorizar as múltiplas identidades, embora o grau de comprometimento com esse objetivo possa variar entre as universidades e de uma região para outra do país.

Por fim, chegamos à conclusão de que as percepções sobre as desigualdades no Brasil resultaram em diferentes abordagens das políticas de ações afirmativas, pois muitas focam exclusivamente em alunos de escolas públicas ou de baixa renda, visando equilibrar certas desigualdades sociais, enquanto em outras, há uma ênfase na introdução de diversidade racial nas classes média e alta. À medida que essas percepções se combinam, as ações variam em seus critérios de seleção, incluindo tanto aspectos raciais quanto socioeconômicos. Frente a essa realidade, considera-se atualmente que a preocupação central é de natureza racial, uma vez que uma parcela das instituições – como a PUC-Rio – não valorizam ações afirmativas com foco em raça, e que também

pode[m] desempenhar um papel simbólico de valorização do negro. (...) [M]edidas [como essa] assumiram uma dupla função, qual seja a de política pública redistributiva e identitária, ligada a questões de reconhecimento social. Isso se traduziu em procedimentos como o de nomear os beneficiários por meio de categorias que evocam um campo semântico ligado a questões culturais, históricas e étnicas e/ou em instituir comissões de verificação racial que podem lançar mão de critérios de atribuição identitária, a fim de estimular os candidatos a assumir a negritude (...) (Daflon; Feres Júnior & Campos, 2013, p. 324).

Esse caráter de valorização da carência socioeconômica tende a diminuir frente aos interesses da instituição e dos movimentos sociais inseridos no contexto universitário que criticam e rebatem os critérios de inclusão e desempenho das políticas. Veremos a seguir a importância desses movimentos para “explorar a

diversidade identitária dos sujeitos, a transversalidade nas demandas por direitos e as formas de ativismo e de empoderamento” (Scherer-Warren, 2006, p. 109).

2.2 A imersão na luta coletiva e individual como agência de multiletramentos

É necessário iniciar essa subseção com um contexto macrossocial que se realizava em junho de 2013 no Brasil: as manifestações e protestos contra os valores dos transportes coletivos. Mobilizadas inicialmente pelo Movimento do Passe Livre (MPL), outras pautas foram reconhecidas nesse processo de reivindicação de direitos da população, como a exigência à mobilidade urbana como um direito fundamental, assim como direito à educação e à saúde, por exemplo.

Diante do envolvimento da população em todo o país, as expressões políticas nas manifestações tornaram-se, ao mesmo tempo, partidárias, apartidárias e antipartidárias, além de se ampliarem para as redes sociais e midiáticas. Nesse período de antagonismo político, múltiplos grupos apresentaram suas causas, particularmente as ligadas aos direitos humanos, com a finalidade de lutar por maior participação no contexto político, ou seja, ganhar espaço para as vozes, o que antes lhes era negado.

De acordo com Scherer-Warren (2014) houve uma mudança significativa nas reivindicações que antes possuíam determinada centralidade espacial de segregação. Dentre os fatores que influenciaram essa mudança, destacam-se os (i) socialmente estruturantes, relacionados, por exemplo, a dimensões demográficas, como o aumento da população afetada pelas novas formas de segregação urbana, e; (ii) fatores econômicos, como a falta de empregos estáveis, habitação adequada, transporte público, qualidade de vida, entre outros.

Ainda, outros motivos vinculados à política, como a falta de representação e participação efetiva da cidadania e fatores culturais – como a demanda por igualdade de gênero, raça e etnia – também desempenharam um diálogo importante na luta por reconhecimento de identidades em busca de rechaçar opressões contra grupos estigmatizados.

Retomando os protestos de 2013, Araújo (2015), em seu trabalho sobre a construção de identidades dos manifestantes em relação aos episódios de violência

policial durante os protestos, traz um panorama geral desse momento, com apoio de Castells (2013), como uma “crise na própria democracia representativa” (p. 32). Ou seja, as manifestações mencionadas culminam numa descrença, esgotamento e indignação sobre as instituições de representação, especialmente em relação aos partidos políticos, algo também presente em outras democracias modernas (Castells, 2013).

Por consequência da falta de transparência, diálogo e constante corrupção político-estrutural, os cidadãos logo se viram não-representados pelos governantes, gerando uma grande insatisfação que os levou a se organizarem a fim de representar seus próprios direitos (Araújo, 2015), de maneira individual ou coletiva. Assim, a partir da perspectiva de que a sociedade civil é composta por heterogeneidade, representada pela diversidade e engajamento em esferas sociais que não se isentam das relações e conflitos de poder em disputas por hegemonia (Scherer-Warren, 2006), a participação em organizações coletivas que lutam por interesses sociais se amplia cada vez mais, pois os sujeitos anseiam por um envolvimento em causas sociais e específicas, articulando-se seja por reconhecimento, empoderamento ou “por novas formas de expressão simbólicas” (*Ibid.*, p. 111).

À luz disso, numa busca complexa para converter a indignação em ações concretas, uma onda de coletivos estudantis na PUC-Rio surge com o objetivo de apresentar autonomia política através das vivências semelhantes de seus participantes, empoderando-se através da luta coletiva. Os coletivos Nuvem Negra, Bastardos e Madame Satã foram alguns dos grupos estudantis impactados pela demanda de representatividade na universidade. Esses e outros coletivos surgiram após 2013, o que acreditamos ser consequência também das manifestações supracitadas. Damos atenção a estes três grupos pois, durante as narrativas de Maria, Carla e Marcos eles são mencionados para ilustrar um dos cenários em que se apoiaram durante o processo de conscientização identitária, já que são movimentos que possuem uma identidade própria e fortalecida e passaram a ser uma grande referência para nossos participantes que não tiveram a mesma formação política.

Nesses espaços de troca, como “lócus de prática de letramentos” (Souza, 2009, p. 40), o alunado é bem-vindo a discutir problemáticas, reivindicar soluções, acolher novos integrantes e reconhecer-se no outro.

Numa *escura*¹⁷ divisão entre brancos e negros no Ensino Superior, esses grupos identitários têm disputado e batalhado por ressignificar discursivamente falas que enfraquecem suas narrativas, de forma a ecoar a militância que lutou coletivamente por seus direitos inicialmente. Assim, esse novo conhecimento construído e reinventado se molda para que os novos membros dos movimentos se adaptem às diferentes práticas de interação na sociedade. Diante desse novo cenário, surge então o Coletivo Nuvem Negra – CNN criado em 2015 com o intuito de discutir e refletir sobre as inquietações dos estudantes negros, lugar de fortalecimento, produção intelectual negra e encontro com o “acolhimento negado pela estrutura racista universitária” (Jornal Nuvem Negra, 2016, n.p.).

¹⁷ Neste trabalho, acreditamos na importância da linguagem como ferramenta de poder e a necessidade de desconstruir termos que reproduzem racismo estrutural, por isso provocamos o leitor a perceber uma nova lógica que vincula a negritude a significados de força e potência, ajudando a desfazer a ligação entre a escuridão — e, por extensão, a pele negra — com símbolos de negatividade ou desumanização. Nesse sentido, termos como *escurecer* ao invés de *esclarecer* serão aqui empregados.



Figura 3: Capa do jornal universitário *Nuvem Negra*.
 Fonte: Jornal *Nuvem Negra*. (1ª edição, setembro 2016)

Muitas vezes fui convocada para comparecer nas reuniões desse grupo para compartilhar minha história e encontrar similaridades que pudessem me auxiliar na trajetória acadêmica. No entanto, sempre estive restrita ao tempo, decorrente de meus compromissos acadêmicos, pessoais e profissionais, pois desde o 2º período da graduação já atuava como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID¹⁸ e como professora de línguas.

Em resposta ao projeto colonial de negação a conhecimento crítico aos povos subalternizados, esse movimento negro acadêmico promove lutas antirracistas, assim como busca o cumprimento da Lei 11.645/08¹⁹, em que se prioriza o resgate aos estudos indígenas, africanos e afro-brasileiros. No Ensino Superior, considerado um lugar de pluralismo de ideias e concepções, não se

¹⁸ Programa do Governo Federal voltado para a formação prática de professores da Educação Básica, coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em parceria com instituições de ensino superior.

¹⁹ A Lei 11.645/08 é uma legislação brasileira que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas instituições de educação básica de todo o país. Essa lei determina que o currículo escolar deve incluir o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o impacto dessas contribuições na formação da sociedade nacional.

encontra com frequência bibliografias ou disciplinas voltadas à história da valorização à cultura afro-brasileira, sendo esse mais um reflexo do racismo institucional presente na universidade.

É relevante frisarmos que, devido a todo processo de escravização e a sua manutenção como projeto político no decorrer dos anos no Brasil, o racismo se fortificou e enraizou-se na cultura brasileira, trazendo frutos em diferentes estratos da sociedade. Instituições de grande prestígio, como a PUC-Rio, por exemplo, induzem, produzem, condicionam e mantêm a hierarquia racial (Werneck, 2016) quando não incorporam igualmente ao quadro docente profissionais negros. Isto é, o racismo institucional “equivaleria a ações e políticas institucionais capazes de produzir e/ou manter a vulnerabilidade de indivíduos e grupos sociais vitimados pelo racismo” (*Ibid.*, p. 543). Em 2016, o CNN realizou uma campanha em que questionava “Quantas/os professoras/es negras/os têm na PUC?” com a finalidade de investigar os efeitos negativos da falta de representatividade negra existente também no corpo docente. A figura a seguir ilustra os resultados da pesquisa:



Figura 4: Quadro de professores da PUC-Rio por raça/etnia.
Fonte: Sistema de Gerência Universitária da PUC-Rio, 2016.

Esse índice deflagra não apenas a manutenção do *status quo* de segregação racial que atinge não só as camadas pedagógicas do Ensino Superior, como possui entranhas nos programas de pesquisa da universidade. Muniz (2022), quando relata a ausência de pessoas negras no campo da Linguística, reflete também sobre a falta

de pesquisadores negros nas pós-graduações e de docentes nos departamentos de Linguística, resultando numa carência de representatividade dessas vozes. Esse contexto, portanto, enfraquece a capacidade de influenciar o cenário linguístico predominante e de introduzir abordagens científicas linguísticas que incorporem questões políticas de maneira intrínseca.

Nesse viés, questionamos também sobre o corpo discente: quantos alunos “furam a bolha” num cenário como esse e se formam? Quantos se encontram absorvidos pelo mercado de trabalho? E quando empregados, quantos conseguem cargos de alto nível? Entendemos que essa representação gráfica vai além do sucessivo descaso com a população negra e funciona como um exemplo das atividades realizadas pelo movimento negro na universidade que acompanha e rebate a imposição cultural eurocêntrica experimentada em diversas esferas do cotidiano (López, 2020).

Esse modo desigual de distribuição da população negra no universo acadêmico tem efeitos significativos que se estendem “aos modos socioculturais de usar a leitura, a escrita e a oralidade, bem como aos sentidos destas práticas para brancos e negros, mesmo após a abolição da escravatura” (Souza, 2009, p. 34). Nesse sentido, os movimentos sociais com foco nas singularidades se concentram nas “micro-resistências cotidianas” (*Op. Cit.*, p. 33), assim como o Coletivo Bastardos, que tinha como madrinha Marielle Franco²⁰.

Inicialmente, o Coletivo Bastardos – nomeado assim como uma provocação ao grande número de alunos pagantes e da Zona Sul que se autodenominam *Filhos da PUC* – foi criado em 2016 a partir das inquietações de alunos bolsistas acerca das experiências vividas na universidade. Relatos sobre preconceitos praticados por alunos e professores se multiplicaram nas redes sociais²¹ do coletivo, o que fez centenas de alunos periféricos, negros e pobres se reunirem e problematizarem o

²⁰ Assassinada em 2018, Marielle Franco era defensora do feminismo e dos direitos humanos, além de criticar o posicionamento abusivo das autoridades policiais do Rio de Janeiro. Sua trajetória acadêmica começou no Pré-Vestibular Comunitário da Maré, favela em que residiu durante toda a sua infância e adolescência. Ao ingressar na PUC-Rio em Ciências Sociais com bolsa 100% ProUni, Marielle já era mãe e trabalhadora. Considerada uma das vereadoras mais bem votadas do Rio de Janeiro, Marielle é símbolo de luta e resistência, bem como homenageada pela PUC-Rio ao ter seu nome na Vila dos Diretórios da universidade. Para conhecer mais de seu trabalho em vida, acesse: <<https://www.institutomariellefranco.org/quem-e-marielle>>. Acesso em 10 mar. 2024.

²¹ Disponível em: <https://www.facebook.com/bastardosdapuc/?locale=pt_BR>. Acesso em 24 jan. 2024.

lugar do bolsista na PUC-Rio anonimamente. Apesar de se tratar de um movimento estudantil voltado para debater as desigualdades econômicas e sociais dos estudantes, não podemos isolar a desigualdade racial que está intrinsecamente relacionada a essas particularidades.

Outro movimento estudantil mencionado durante as entrevistas é o Coletivo Madame Satã, relacionado a gênero e sexualidade. Idealizado em 2016 com vistas a acolher estudantes LGBTQIA+s, o coletivo também é pautado em questões raciais, não obstante, homenageia João Francisco dos Santos, popularmente conhecido como Madame Satã, figura emblemática das pessoas LGBTQIA+s pertencentes às camadas menos favorecidas que frequentavam os círculos sociais da cena boêmia do Rio de Janeiro nas décadas de 1930 e 1940.

À vista da imersão de alunos bolsistas em espaços em constante disputa, num território que muitas vezes provoca o silenciamento de práticas representativas de grupos marginalizados, outras formas de reivindicação e de enfrentamento são exercidas, problematizando a estrutura dos currículos pedagógicos, como a implementação de programas de pesquisa e prática docente que propiciam as interações necessárias entre conhecimento científico e saberes populares, contribuindo com o reconhecimento da subjetividade dos estudantes e promovendo uma relação universidade-sociedade.

A título de exemplo, temos alguns programas adotados pela PUC-Rio, como o (i) Programa de Ensino Tutorial – PET²²; o (ii) Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, e; o (iii) Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC²³. Participante de dois destes programas (PIBID e PET), reconheço a importância da articulação entre universidade, pesquisa e prática (docente ou outra área profissional), pois envolver-se em tais atividades pode preencher lacunas não observadas nas disciplinas regulares dos cursos que nos

²² O PET, vinculado ao Ministério da Educação (MEC), estabeleceu-se em 1979 e é formado por equipes de estudantes de graduação, orientados por um professor tutor, que se dedicam a projetos que abrangem de forma integrada os aspectos de pesquisa, ensino e extensão.

²³ O PIBIC promove uma abordagem científica entre os talentos emergentes que estão prestes a se graduar, incentivando-os a iniciar suas incursões na pesquisa científica em diversas áreas de estudo. Os projetos de pesquisa nos quais os alunos participam devem ser caracterizados por sua excelência acadêmica, valor científico e orientação apropriada fornecida por um professor-pesquisador capacitado.

graduamos e gerar uma atração por teorias atualizadas e engajadas com o meio social.

Consideramos esses programas institucionais catalisadores de agentividade e construção identitária, pois permitem a formação do estudante não apenas no nível exclusivamente científico, ou seja, propicia-se a esses estudantes a articulação dos interesses sociais e dos interesses de pesquisa, baseado não só pelo fazer científico no contexto universitário, mas também nas práticas cotidianas. Desse modo, por meio de outras fontes de aprendizagem acadêmica e de formação profissional, a universidade contribui para um aprofundamento democrático de conhecimento – interno ou externo à instituição –, solidificando-se como um espaço de troca e de construção de saberes populares, sociais ou culturais, bem como reconhecendo os sujeitos ali envolvidos como membros ativos pertencentes a coletividades (Thiollent & Colette, 2020). Ressaltamos que esse movimento de capacitação de estudantes como agentes de investigação também é consequência dos impactos das políticas públicas apresentadas no início deste capítulo.

Enxergamos, por fim, que nessas diversas práticas de uso da linguagem, os coletivos e os grupos de pesquisa atuam como agentes de letramento, caracterizados por mobilizar membros do grupo para conhecer as suas práticas locais, capacitando-os dentro dessa coletividade e os conduzindo a um processo de aprendizagem que não se limita exclusivamente a meios técnicos: cada estudante realiza uma reflexão profunda sobre si mesmo, seu ambiente e as atividades sociais nas quais está envolvido (Thiollent & Colette, 2020).

2.3 Letramentos: trilhas para a (re)descoberta do corpo negro

Tendo em mente os rumos que os participantes desta pesquisa tomaram enquanto universitários, participando de coletivos ou de grupos de pesquisa, eles, de certa forma, alteraram “as imagens naturalizadas sobre as práticas de letramento de jovens de periferia, dos jovens negros e pobres” (Souza, 2009, p. 87). No tocante às discussões sobre letramento, Magda Soares (1998) permanece como uma das maiores referências brasileiras no assunto.

Os estudos de Magda Soares (1998) sobre a origem das discussões acerca do termo, derivado da palavra inglesa *literacy*, nos anos 1980, diferenciam

letramento de alfabetização, pois o conceito diz respeito não apenas à técnica da leitura e da escrita, isto é, à decodificação do texto, mas ao uso social dessa técnica. Em outras palavras, enquadra-se a técnica na esfera das práticas e interações sociais, entendendo que o indivíduo letrado, nessa acepção, é aquele capaz de se apropriar das técnicas referidas para interagir, se expressar, e se comunicar adequadamente em diferentes situações.

Por conseguinte, um caráter generalizante de letramento implica o reconhecimento deste como um fenômeno neutro, autônomo e visível, como se as diferenças regionais, de classe, raça, gênero e idade não afetassem a aplicabilidade dessas práticas para os diferentes tipos de alunos. O aspecto visível estaria relacionado ao poder e legitimação ao qual esse letramento cultural e hegemônico está atribuído. No âmbito escolar, as agências de letramento estariam preocupadas com apenas um tipo de letramento no processo de aquisição de conhecimento voltado a termos de competência individual para se ter sucesso escolar (Kleiman, 1995; Rojo, 2009).

Quando num contexto contemporâneo, amplamente globalizado e marcado por uma profusão de mídias comunicativas e tecnologias diversas, complexifica-se ainda mais a discussão. Hoje, tem-se optado pela forma plural do termo, *letramentos* ou *multiletramentos*, o que se justifica pelo entendimento de que, como a escrita e a leitura envolvem práticas diversificadas e questões extralinguísticas, letrar-se envolve um amplo processo de construção de sentido acerca do mundo. Disso, compreende-se a opção por letramentos específicos: racial, de gênero, digital, crítico etc.

Letrar-se é, portanto, o manejo de “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e de poder” (Kleiman, 1995, p. 11). Em outras palavras, é construir sentidos e se apropriar dos mecanismos disponibilizados pela leitura e pela escrita, como uma prática historicamente situada e marcada pela heterogeneidade.

2.3.1 Cultivando e semeando frutos (I): Letramento Racial Crítico

Vimos no início desta seção a ausência numérica de alunos negros nas universidades brasileiras, o que contribui significativamente para as desigualdades

raciais e sociais e representa ainda as ramificações de um passado pautado em ideologias homogeneizantes e excludentes. Esse contexto por muito tempo foi exercido na sociedade e na escola, em que a presença do corpo negro e seus valores culturais, civilizatórios e crenças não eram aceitos, o que resultou no impedimento de multiletramentos desses sujeitos, pois havia o temor de que o conhecimento pudesse ser disseminado entre a classe escravizada, aumentando assim o risco de rebeliões, insurgências e desobediências.

Pesquisadoras como Moysés (1995) oferecem uma valiosa contribuição para esta discussão ao destacar que os negros que foram deslocados de suas terras natais enfrentaram não apenas uma ruptura física, mas também a perda de sua estrutura política e social, que historicamente se baseia na tradição oral. A autora argumenta que serem submetidos a uma língua estrangeira que desvalorizava sua cosmologia e perspectiva de mundo, os negros perderam não apenas seu local de origem, mas também a capacidade de expressar sua própria narrativa (Moysés, 1995). Prossegue a autora, explicando que sem controle sobre o processo de produção linguística, a palavra negra, subjugada, não apenas se transforma em silêncio, mas também na ausência de uma narrativa própria, de uma expressão ideológica (Moysés, 1995, p. 56). Sob essas condições, em que o português é a língua oficial, a questão da raça se torna crucial na atribuição de valor à memória oral, na capacidade de compartilhar, criar e transmitir uma narrativa sobre uma história específica e uma visão de mundo.

Ao relocar essa cena para os tempos modernos, percebemos ainda como pessoas negras enfrentam uma organização política e social em instituições de ensino em que são submetidas a uma ruptura espacial que desvaloriza a própria agentividade, suas visões de mundo, histórias e memórias, muitas das vezes forçando-as ao embranquecimento para permanecerem bem-vindas. Entrelaçando esse ponto aos nossos participantes, a presença dos coletivos estudantis e de programas sociais são importantes como agentes de letramento, pois é nesse território que os atores sociais desta pesquisa são incentivados a participar de ações coletivas e solidarizam-se com questões étnico-raciais, sendo capacitados para se tornarem agentes de mudança em suas comunidades.

Buscando entender como esses letramentos são utilizados, encontramos a proposta de Ferreira (2014) que reflete sobre o letramento racial (Twine, 2004; Schucman, 2012) por uma visão crítica. Entretanto, para entendermos esse

conceito, primeiro precisamos invocar as considerações dos estudos de France Twine (2004), que cunhou o termo *Racial Literacy* no contexto estadunidense e inglês, posteriormente traduzido por Lia Vainer Schucman (2012).

A partir de estudos sobre como pessoas brancas se conscientizam de seus privilégios da branquitude – nos aprofundaremos sobre esse termo no capítulo 3 – e “agem em seu cotidiano para desconstruir o racismo de suas identidades raciais brancas, [abrindo] novos lugares, [produzindo] novos sentidos ao ser branco” (*Ibid.*, p. 103), letramento racial pode ser caracterizado como

(1) um reconhecimento do valor simbólico e material da branquitude; (2) a definição do racismo como um problema social atual, em vez de um legado histórico; (3) um entendimento de que as identidades raciais são aprendidas e um resultado de práticas sociais; (4) a posse de gramática e um vocabulário racial que facilita a discussão de raça, racismo e antirracismo; (5) a capacidade de traduzir e interpretar os códigos e práticas racializadas de nossa sociedade e (6) uma análise das formas em que o racismo é mediado por desigualdades de classe, hierarquias de gênero e heteronormatividade (Twine & Steinbugler, 2006, p. 344).

Logo, ao atribuímos essa conjuntura à proposta de Ferreira (2014), teremos uma reflexão que busca desenvolver uma consciência crítica em relação ao racismo, às desigualdades raciais e às estruturas de poder que perpetuam tais injustiças. O Letramento Racial Crítico (*Ibid.*) baseia-se na Teoria Racial Crítica ou *Critical Race Theory* – CRT (Ladson-Billings, 1998), pautado numa perspectiva interdisciplinar que examina as questões de raça, racismo e desigualdade racial sob uma lente crítica e analítica.

Uma abordagem usada no campo educacional, principalmente no contexto dos Estados Unidos, a CRT reconhece o racismo como endêmico na sociedade e destaca a interseccionalidade das formas de subordinação com base em raça e outras interseccionalidades. Embora seja base teórica para esse letramento, decidi não me aprofundar na teoria em sua totalidade; em vez disso, pretendo explorar somente o Letramento Racial Crítico e analisá-lo à luz do campo teórico-metodológico da Análise de Narrativa.

Apresentamos o Letramento Racial Crítico, pois, sustentamos que os participantes deste estudo, imersos em uma consciência coletiva na universidade, têm discernimento sobre como a raça e o racismo influenciaram suas identidades sociais e práticas profissionais. Mais adiante veremos que o Letramento Racial Crítico está sempre presente nas narrativas dos entrevistados como um meio de

instrução e de libertação quanto aos modos de dominação presentes na instituição. Dessa forma, compreendemos que esse letramento, ao se dedicar ao estudo das questões raciais e suas implicações, permite que tanto identidades raciais negras quanto identidades raciais brancas sejam convocadas a considerar a questão da raça, pois

nos possibilita ver o nosso próprio entendimento de como raça e racismo são tratados no nosso dia a dia, e o quanto raça e racismo têm impacto em nossas identidades sociais, em nossas vidas, seja no trabalho, seja no ambiente escolar, universitário, seja em nossas famílias, seja nas nossas relações sociais (Ferreira, 2015, p. 138).

Ao romperem com as barreiras cognitivas impostas pelo colonialismo e promoverem um letramento racial libertário, emancipador e descolonizador, ao levarem os aprendizados de dentro para fora – e vice-versa – do contexto universitário, esses aprendizes negros de pele clara se (re)descobrem identitariamente sob efeito do acolhimento e da indignação, simultaneamente. Por consequência, se movimentam para o engajamento na luta antirracista nas suas áreas profissionais, que os posicionam significativamente dentro das relações de poder em que eles estão inseridos.

2.3.2 Cultivando e semeando frutos II: Letramento de Reexistência

Os Letramentos de Reexistência (Souza, 2009) consistem numa outra prática social performada pelos nossos participantes, uma vez que se posicionam não só na academia, mas em seus cargos profissionais como modos de re-existir. As histórias e trajetórias contadas por eles, distintas das consolidadas pelas esferas institucionalizadas, aqui são relevantes para demarcar uma forma de existir e resistir a discursos cristalizados presentes no ensino superior e em outros contextos sociais.

Aproximamo-nos desse conceito, apresentado pela professora Ana Lúcia Silva Souza em sua tese de doutorado *Letramentos de reexistência: culturas e identidades no movimento hip hop* (2009), na qual a autora o define como formas de “assumir e sustentar novos papéis e funções sociais nas comunidades de pertença e naquelas com que estão em contato” (p. 32). De outro modo, trata-se de um cenário semelhante ao Letramento Racial Crítico, pois aqui também envolve a

habilidade de sujeitos negros em interpretar o contexto em que estão inseridos, compreender e responder às suas dificuldades, considerando as disparidades enfrentadas no segmento social universitário.

Em síntese, os indivíduos com base no Letramento de Reexistência comprometem-se com a reinvenção das práticas sociais que realizam “reportando-se às matrizes e aos rastros de uma história ainda pouco contada, nos quais os usos da linguagem comportam uma história de disputa pela educação escolarizada ou não” (Souza, 2009, p. 33).

Em relação ao fenômeno do analfabetismo funcional, causado também pela grande ausência de corpos negros em espaços escolares, como vimos no início deste capítulo, diferenciamos o estudo sobre letramentos porque, mais do que o analfabetismo, letrar-se é uma solução para a situação educacional do negro brasileiro. Por mais que se tenha como senso comum a conquista por letramentos apenas no ambiente educacional, não podemos admitir a propagação desse pensamento em que a linguagem desempenha um papel crucial. Aqui, o conceito de linguagem é compreendido de forma abrangente, indo além do simples domínio da escrita, leitura e oralidade, sendo também considerado em relação aos seus usos sociais e políticos que ultrapassam os muros escolares. Em outras palavras, é relevante compreender como os indivíduos utilizam a linguagem em suas vidas, os significados que atribuem a ela, suas jornadas de letramento e as identidades que constroem.

De acordo com Araújo (2022), ao trazer um breve apontamento sobre as narrativas de resistência e práticas de reexistência em seu livro *Cada luto, uma luta*, focado em narrativas de mães que tiveram seus filhos assassinados pela violência policial, a autora aborda o conceito de resistência como tendo um papel central na ação política dos indivíduos envolvidos em diversos movimentos sociais, já que tais mobilizações frequentemente surgem da contestação de certas situações.

Se, assim como a pesquisadora, entendermos a resistência como a capacidade de mobilizar ação coletiva, de perturbar ou modificar as estruturas de poder e provocar mudanças nas dinâmicas sociais, então os atos de resistência podem ser vistos como esforços conscientes para desafiar e transformar as relações de poder vigentes.

Ainda, Araújo (2022) relata que quando os atos de resistência se transformam em histórias reportáveis – ou seja, em narrativas de resistência –, estas

histórias não devem ser vistas apenas como relatos dos acontecimentos, mas sim como expressões criativas e políticas que buscam articular as bases fundamentais de poder, desafiando a hegemonia estabelecida e pleiteando por transformações estruturais. A atividade narrativa, portanto, representa uma prática simbólica em que os grupos sociais participam para reivindicar legitimidade e reconhecimento de suas causas, bem como para solicitar alterações específicas no sistema político.

Por essa razão, é crucial entender o papel do Letramento de Reexistência na vida de pessoas negras desde que seus corpos foram racializados, pois essa postura de enfrentamento é comum diante de todo o processo histórico de violência e apagamento perpetrado durante o período de escravização, resultando em práticas de resistência. Tais práticas podem ser exemplificadas por participações em revoltas abolicionistas, pelas contribuições dos quilombos e a luta de movimentos negros na contemporaneidade. Desde muito cedo os atos de resistência estão incorporados aos sujeitos negros, provocações que considero importantes num exercício crítico e autorreflexivo para gerar entendimentos sobre pertencimento e luta de grupos estigmatizados.

A partir dessas considerações, as histórias de negros de pele clara em processo de construção identitária podem ser apreendidas como narrativas de resistência ao sistema pigmentocrático e ao racismo estrutural e institucional que propulsionam os conflitos de identidade racial desses sujeitos, a partir de “mecanismos coloniais que folclorizam o seu corpo no imaginário social” (Lago; Montibeler & Miguel, 2023, p. 2). Contudo, em nossa pesquisa, entendemos que, além de simplesmente resistir, esses indivíduos, ao compartilharem suas histórias na vida profissional, reexistem “na medida em que colaboram para a desestabilização de discursos de base racista já cristalizados” (Araújo, 2022, p. 60). Em outros termos, as narrativas dos jovens universitários cujos discursos produzem reexistência (Souza, 2009) ocorrem na medida em que se conscientizam, impõem e ressignificam episódios de racismo num espaço pigmentocrático.

Nas seções anteriores, vimos que um dos temas da minha pesquisa gira em torno da importância dos coletivos universitários e de programas sociais como agentes de letramento na construção das identidades de negros claros que, posteriormente, também são formadores de letramentos. Percebemos que isso é responsabilidade das instituições de ensino para

potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica (Rojo, 2009, p. 12).

A seguir, discutiremos acerca das noções de raça e racismo no Brasil para compreender como o conceito de pigmentocracia se aplica ao nosso país e, ao final, abordaremos os entendimentos acerca da concepção de identidade e sua performatividade.

3

Construção identitária racial: um trajeto por meio da pigmentocracia

Pensar sobre a identidade negra redonda sempre em sofrimento para o sujeito. Em função disso, o pensamento cria espaços de censura à liberdade de expressão, e, simultaneamente, suprime retalhos de sua própria matéria. A 'ferida' do corpo transforma-se em 'ferida' do pensamento. Um pensamento forçado a não poder representar a identidade real do sujeito é um pensamento mutilado em sua essência.

Neuza Santos Souza – *Tornar-se negro ou
As vicissitudes da identidade do negro no Brasil*

Durante esta pesquisa, apresentei um pouco dos receios que desenvolvi sobre a minha identidade racial ao longo da vida, mas que apenas se estabilizaram quando ingressei na universidade. Diante do questionamento de quais aspectos raciais me caracterizariam parte da comunidade negra, percebi que, no Brasil, ser negro não só se baseia na cor da pele, mas na autoafirmação política de o ser. Por esse motivo, voltei-me para investigar pessoas que também foram atravessadas por esse pensamento e se encontraram por meio da relação com o outro, que pode se apresentar de várias maneiras “desde uma aproximação por identificação positiva, um afastamento pela não identificação, até a negação do outro” (Salvador, 2011, p. 116).

Ao trazer para nosso contexto essas formas de alteridade propostas por Salvador (2011), que também se debruçou sobre a construção identitária de alunos bolsistas na PUC-Rio – mas desconsiderando o aspecto racial –, podemos ponderar como alunos negros de pele clara se constroem racialmente: (i) por identificação, que acredito acontecer por meio do acolhimento dos coletivos universitários e das implementações de programas sociais que permitem o acesso à diversidade; (ii) pela indiferença, pois quando se prevalece um grupo racial dominante, outros grupos minoritários são invisibilizados e subalternizados, e; (iii) pela negação, na qual o reconhecimento ocorre pelo confronto à diferença – “não sou igual, logo, sou diferente”.

A partir deste capítulo, examinamos os dois últimos tópicos, reconhecendo a presença do racismo enraizado que afeta negros e negras nas esferas acadêmicas. Este racismo é perpetuado por discursos institucionalizados que ignoram essas identidades, tratando-as como invisíveis, lhes dificultando o acesso a direitos fundamentais como educação de qualidade, oportunidade de ascensão profissional, participação política e representatividade nos órgãos governamentais, moradia digna e segura, etc. O desprezo a esses direitos por grande parte da sociedade é um retrato de um país que sistematicamente nega a existência do racismo, silenciando a voz do corpo negro, negando a ele o exercício de agentividade.

Ao longo deste capítulo, discorreremos como se deu a tese de inferioridade sobre sujeitos negros de pele clara a partir de um cenário mais amplo, constituído de um *Brazil* que se tornou Brasil (Schwarcz, 2012), ou seja, veremos brevemente como as relações raciais foram construídas em nosso país tomando o projeto colonizador como referência para pensarmos os entendimentos acerca dos conceitos de raça e racismo na atualidade. Trespessando as principais questões históricas que atravessam esses conceitos, nos dedicaremos também ao panorama pigmentocrático construído por uma política nacional de mestiçagem. Portanto, apresentaremos um capítulo teórico que facilitará o entendimento acerca das narrativas dos universitários que se reconheceram diante não só de multiletramentos sociais – como expostos na seção anterior –, mas também de episódios de discriminação racial no Ensino Superior para, então, performarem suas identidades negras.

3.1 Reflexões sobre raça e racismo no Brasil

O debate sobre raça e racismo no Brasil é considerado um tema de grande complexidade, que gira em torno da história de um país pós-abolicionista atravessado, inicialmente, pela negação desses conceitos. Embora esta pesquisa não se concentre em fornecer uma exposição detalhada acerca de raça e racismo, é fundamental *escurecer* como são compreendidos em nosso trabalho.

Lília Schwarcz, em seu livro *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira* (2012), traça um panorama histórico para refletir sobre a questão racial no Brasil que, a partir da chegada dos europeus no

Novo Mundo, vincula-se a um ideal político nacional de apagamento das “raças inferiores” do país.

No final do século XVIII e início do século XIX, apoiadores dos modelos darwinistas constituíram ideologias pautadas em critérios deterministas, considerando atributos externos e fenotípicos dos sujeitos a um caráter essencial, o que resultou num olhar para nosso país como um “laboratório racial” (Schwarcz, 2012, p. 20). Isto é, o Brasil, por muito tempo, serviu de exemplo para naturalizar a ideia de raça vinculada a características biológicas, associada frequentemente a uma representação específica do país, “oscilando entre versões ora mais positivas, ora mais negativas” (*Idem*).

De acordo com Schwarcz (2012), pensando num cenário mais desfavorável, a mestiçagem brasileira, idealizada a partir de uma tentativa de construir uma identidade nacional da nação brasileira, “parecia atestar a própria falência da nação” (*Idem*), compreensão também concebida por Nina Rodrigues, médico e pesquisador conhecido por se dedicar a uma abordagem científica racista e degenerescente²⁴ sobre raças e miscigenação em nosso país. Para pesquisadores como ele, a noção de diferença racial deveria ser destacada, visto que se houvesse desigualdade racial, haveria então necessidade de imputar diferentes responsabilidades às diferentes raças, principalmente àquelas na base da pirâmide pigmentocrática.

Não só essa visão científica fundamentou a classificação dos humanos a partir de critérios biológicos, como cor da pele e traços morfológicos, como havia também um argumento posterior que defendia a evolução cultural das raças, sendo esses os dois argumentos que estabeleceram discriminações e hierarquias quanto às características biológicas e culturais da diversidade humana. A partir dessa perspectiva do racismo científico, pairava – e ainda paira – no senso comum coletivo a divisão racial em três classificações: branca, amarela e negra, mas destaca-se que a raça branca sempre foi tida como superior às demais.

Diante desse contexto histórico, ainda podemos notar a reverberação do racismo no Brasil atualmente, não sendo esse um fenômeno pontual ou isolado, mas sim uma questão estrutural e sistêmica que atravessa a história do país. Como vimos, essa é mais uma de suas características: está profundamente enraizado, sendo contínua sua influência nas dinâmicas sociais, políticas e econômicas do país,

²⁴ Cf. *Mestiçagem, degenerescência e crime* (Rodrigues, 1899).

como a título de exemplo, o exercício da superioridade racial nas mais diferentes esferas. É nesse sentido que o conceito de raça é compreendido como um construto sociodiscursivo “d[o] qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e de exclusão – ou seja, o racismo” (Hall, 2003, p. 66 *apud* Araújo, 2022, p. 85), sendo assim, o racismo é algo constitutivo e capilar.

Segundo Stuart Hall (2015), hoje em dia nós entendemos na prática o que é raça só de olhar para nossa realidade, pois dá para se ter “uma compreensão de como as ideias e conhecimentos da diferença organizam as práticas humanas entre os indivíduos” (p. 3). Consequentemente, passamos de uma visão estritamente biológica e cultural, para, então, chegarmos à dimensão social. Ressaltamos que não devemos abrir mão dessa representação poderosa que compreende a racialidade, devido às suas implicações sociais, as quais ajudam a alimentar uma cadeia hierárquica e discriminatória. Ao lado de categorias como gênero, classe e religião o sistema classificatório se materializa em corpos e coletividades, atribuindo-lhes a distinção, ainda que essa lente interseccional articulada à raça seja uma forma de recusar e desnaturalizar “correlações rígidas e fixas entre características físicas, de um lado, e atributos morais e intelectuais, de outro” (Schwarcz, 2012, p. 34).

O racismo no Brasil, então, legitima-se ainda mais a partir da divisão humana por características físicas, levando em consideração principalmente a cor da pele – tratando-se de um “distintivo da herança social da escravidão, da disseminação e do insulto dessa experiência” (Du Bois, 1911 *apud* Hall, 2015, p. 2). Atrelado a ideia de classificação racial exercida nos Estados Unidos, em que descendentes de negros são definidos por genótipo, ou seja, segundo a sua ascendência racial – definido como “preconceito de origem” por Oracy Nogueira (2007) –, a forma como a discriminação racial se dá no Brasil é diferente, ainda que constantemente comparada ao país norte-americano. Nogueira (2007) define o racismo que ocorre no Brasil majoritariamente como “preconceito de marca” atrelado à aparência, ou seja, questões fenotípicas. Com isso,

[c]onsidera-se como preconceito racial uma disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece. Quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque,

diz-se que é de marca; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é de origem (Nogueira, 2007, p. 292).

Soma-se a isso também o fato de o processo histórico brasileiro ter sido politicamente pautado em estereótipos negativos à população negra, de maneira que mestiços heteroidentificados como negros muitas vezes rejeitem a sua identificação com a negritude, classificando-se como morenos, mulatos ou outras nomenclaturas²⁵. Isso é um dos mecanismos sociais pelos quais opera o racismo que, resumido por Schucman (2012, pp. 43-45), podem funcionar a partir: das desigualdades sociais, anteriormente justificadas pelo conceito de raças superiores e inferiores, e passam a ser transformadas e substituídas pela teoria de culturas, mantendo-se a hierarquia entre a civilização branca europeia e as civilizações africanas e negras; (ii) da noção de cor e a aparência física, que, no contexto da população brasileira, substituíram oficialmente as raças. Assim, a cor da pele no Brasil está associada à imagem de raça produzida pela ciência moderna, logo, quanto mais escura a cor da pele de um indivíduo, mais próximo da ideia estereotipada de raça negra ele é colocado, enquanto uma pessoa branca é colocada no topo da hierarquia – aqui se insere a noção de ‘preconceito de marca e de origem’ (Nogueira, 2007), conforme discutido previamente; (iii) das relações raciais no Brasil, que promoveram uma desigualdade informal perante a lei, estereotipando corpos negros e tornando-os as vítimas preferidas de imputação criminal e das arbitrariedades por parte do sistema de justiça; (iv) do racismo brasileiro ter sido sistematicamente negado sob a alegação de que a discriminação no país estava relacionada intrinsecamente à classe social e; (v) da situação de pobreza e indigência em que se encontra grande parte da população brasileira, o que serve como um mecanismo de inferiorização individual, levando a formas de dependência e subordinação que podem explicar algumas condutas discriminatórias. Esse cenário ajuda a dissimular o racismo, uma vez que tais condutas podem ser direcionadas não apenas a pessoas negras, mas também a não-negros.

Diante desses pontos fundamentais para o funcionamento do racismo brasileiro, veremos com mais detalhes como essas consequências surgiram de um

²⁵ Para ver mais, Schwarcz (2012) apresenta uma lista com 136 cores diferentes declaradas por brasileiros à Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD em 1976, que é denominada pela autora como a “aquela do Brasil”.

país que projetou uma identidade nacional a partir do branqueamento da população e do discurso de mestiçagem, para, em seguida, investigarmos como ocorre a pigmentocracia no Brasil.

3.1.1 Entendendo a mestiçagem à la brasileira

A identidade negra é moldada pelo terror moderno praticado desde a era colonial, em que o negro escravizado não possuía exercício de poder, fosse de retaliação ou de expressão. Mbembe (2016), ao descrever o conceito de necropolítica²⁶, compreende a importância da colonização na modernidade tardia, sustentando a ideia de que a territorialização provocada pela ocupação colonial deslanchou na produção de imaginários culturais “que deram sentido à instituição de direitos diferentes, para diferentes categorias de pessoas, para fins diferentes no interior de um mesmo espaço; em resumo, o exercício da soberania” (p. 135). Aqui também entendemos soberania como conceito que define “quem é descartável e quem não é” (*Idem*), isto é, devido à ressonância de um projeto autoritário e de sonegação de direitos sobre pessoas negras ao longo da história, as relações contemporâneas de resistência, por exemplo, são reconfiguradas.

A desumanização dos corpos negros é totalmente justificada por uma trajetória de dominação baseada na condição de escravo que até hoje é perpetuada no cotidiano de pessoas negras. A submissão absoluta, a alienação desde o nascimento e a morte social, itens considerados como uma tripla perda (Mbembe, 2016) para pessoas escravizadas e seus descendentes, são discursos que ainda emanam e, conseqüentemente, desenrolam-se numa violência diferenciada, mas agora em formato moderno.

Os resquícios de um Brasil colônia – inclusive único país sul-americano a permanecer unido ao seu país colonizador após a independência – deflagram uma nação que estigmatiza a maioria de seus habitantes. De maneira a negar esse cenário, durante os séculos XIX e XX, a elite branca brasileira passou a

²⁶ Conceito que está intrinsecamente ligado ao colonialismo, ao racismo, ao poder imperial e a outras formas de dominação. O autor analisa como a necropolítica é utilizada para manter o controle sobre territórios, recursos naturais, mercados e para manter as estruturas de opressão, em contraponto ao conceito foucaultiano de biopolítica, o qual refere-se à administração do poder político através do controle da vida.

implementar leis dissimuladas de segregação que fortemente auxiliaram na exclusão e na falta de oportunidade de pessoas negras ascenderem socialmente, como (i) leis que impuseram restrições à posse de terras, demandando a apresentação de documentos legais como prova de propriedade; (ii) repressão de movimentos culturais e sociais populares através do Código Penal de 1890, e; (iii) um amplo programa de imigração europeia com subsídios significativos a fim de embranquecer a população brasileira (Silva & Paixão, 2021).

Portanto, a ausência de recursos, apoio ou subsistência aos africanos e seus descendentes no período pós-abolicionista delegou a essas pessoas um cenário de sobrevivência, condenando-as a uma “escravidão-em-liberdade”, tal como apontado por Abdias do Nascimento em seu livro *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado* (1978).

Nascimento (1978) aborda questões relacionadas ao racismo e à discriminação racial no Brasil, fazendo uma análise profunda das condições sociais, econômicas e políticas que levaram à marginalização e ao extermínio deliberado da população negra no país. Nas palavras de Góes (2022), “a história do nascimento da nação brasileira é, portanto, baseada em um intenso debate sobre a hierarquização racial da população e sobre como eliminar negros e mulatos” (p. 6), sendo essa última estratégia considerada falha.

O apoio à exploração sexual da mulher negra como uma estratégia de branqueamento da raça e o embranquecimento cultural são exemplos de genocídio étnico e cultural (Nascimento, 1978) cometidos contra os negros: eles não foram executados somente da área econômica, mas também do âmbito político e cultural da sociedade, como vimos acontecer desde a impregnação do racismo científico no Brasil.

A tentativa de branquear a população através do processo de mulatização e de políticas imigratórias, pois se “considerava a população brasileira como feia e geneticamente inferior por causa da presença do sangue negro-africano” (*Ibid.*, p. 70), fundamentada por teorias científicas – como explicitamos há pouco – como um desejo da supremacia branca de elevar a sociedade brasileira a uma raça ariana, tomou outros rumos. E essa ideologia política, apesar de ser bem-vista internacionalmente, emergiu como um novo modelo interpretativo para configurar uma nova prática genocida.

Durante a Era Vargas (1930-1945) a população reconhecia esse governo por integrar as classes minoritárias na sociedade urbana, no entanto, conduzia-se um modelo político *top-down* (de cima para baixo) que restringia direitos políticos e civis dessas classes (Silva & Paixão, 2021). Nesse momento, culmina-se o período modernista, conhecido por propor uma ruptura com as convenções estéticas e ideológicas anteriores, buscando a originalidade, a liberdade criativa e a valorização de uma identidade nacional. Porém, é necessário ressaltar que esse movimento se incorpora à cultura das minorias, antes renegada, com o intuito de caracterizá-la como a face do país. Ao aceitar a expressão cultural negra como algo fundamental da tradição brasileira, nega-se o caráter racista e reforça-se a “democracia racial”, tão em evidência em meados do século XX.

A falácia dessa igualdade racial – logo mais renomeada para “mito da democracia racial” pelo sociólogo Florestan Fernandes (2008 [1964])²⁷ – se fortificou com a glorificação da miscigenação entre negros, portugueses e indígenas construída por Gilberto Freyre em *Casa Grande & Senzala*, de 1933. Trazendo uma perspectiva de convivência harmoniosa entre esses grupos étnicos no país, o antropólogo enfatizou a influência positiva da cultura afro-brasileira e indígena na formação da identidade nacional. Silva e Paixão (2021) discutem sobre a celebração da herança portuguesa que Freyre vangloriava, apesar de se tratar de um legado baseado em estupro e violência, visão enviesada por uma ideologia política de embranquecimento.

Para resumir, a partir desse argumento, sustentou-se a tese de que o mulato, resultado da mistura racial, representava um grupo intermediário entre brancos e negros, reduzindo a distância social e a tensão entre esses grupos raciais. A ascensão social dos mulatos era vista como evidência de que o racismo estava sendo superado no Brasil, indicando uma suposta aceitação dos negros por parte dos brancos (Góes, 2022). Logo, isso resultaria num “paraíso racial” (Araújo, 2022, p. 92), diferentemente do cenário estrangeiro, como nos EUA e na África do Sul, em que se legitimava a segregação racial, fosse por meio das leis *Jim Crow* ou pelo *Apartheid*. A crítica ao modelo que se operava no Brasil era de que ainda havia uma segregação sutil e velada traduzida no apagamento da questão racial, e que deu

²⁷ Cf. *A integração do negro na sociedade de classes*. Volume I. Ensaio de Interpretação Sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

destaque às desigualdades econômicas, visão essa, somada ao senso comum, que tem sido praticada até os dias atuais – por exemplo, vimos como são bem aceitas as cotas socioeconômicas nas universidades ao invés das raciais.

3.2 Brasil: um país pigmentocrático

Observamos que as políticas de branqueamento e os discursos em torno da mestiçagem como símbolo da identidade nacional foram práticas responsáveis pela “destruição da identidade racial e étnica dos grupos dominados, ou seja, o etnocídio” (Munanga, 2008, p. 103). Nessas circunstâncias foram produzidas fronteiras e hierarquias, dificultando o avanço da população negra em condições de maior prestígio. Acreditamos ser uma territorialização (Mbembe, 2016) natural da ocupação colonial que classifica pessoas em diferentes categorias: trata-se de uma exclusão e reclusão de determinados grupos. A dominância pelo discurso branco corrompe a identidade negra e concede ao opressor “o arbitrário poder de definir o que [uma pessoa negra] pode ou deve pensar sobre si mesm[a]” (Souza, 2021 [1983], p. 41). Logo, negros e negras são compelidos por um sistema estrutural a adotar o branco como referência, a fim de buscar maneiras de ascender socialmente.

Deste modo, com enfoque no corpus da pesquisa, percebemos como nossos participantes veem na universidade a possibilidade de alcançar um patamar social superior e romper com a configuração social produzida pela branquitude, a qual “se expressa tanto desaprovando os privilégios obtidos com sua identidade racial quanto argumentando em favor da superioridade racial e pureza nacional.” (Cardoso, 2010, p. 613). No entanto, como vimos no capítulo anterior, o meio acadêmico ainda é um lugar elitista e branco, no qual pessoas pretas estão em proporções muito inferiores, em detrimento do grupo racial dominante – é necessário enfatizar que o número de alunos considerados pardos é indiscutivelmente maior do que o de pretos na PUC-Rio, um dado que aponta as desigualdades raciais encontradas no próprio grupo racial negro.

Quando nos debruçamos sobre essa desigualdade entre negros e brancos temos uma vertente do racismo, concebida pelo antropólogo chileno Alejandro Lipschutz em 1944 como pigmentocracia. Trata-se de um conceito apropriado para

descrever desigualdades étnico-raciais, uma descoberta que se preocupa em como a cor da pele desempenha um papel central na estratificação social.

De acordo com Telles (2021, [2014]), após mudanças e conflitos ideológicos experienciados por países colonizados da América Latina – como o Brasil –, raça e etnia foram conceitos legitimados e introduzidos nas ciências com o objetivo de entender os problemas que envolviam as dimensões étnico-raciais como a desigualdade, discriminação e políticas públicas. Os movimentos de apagamento de grupos minoritários têm resquícios na maneira como indivíduos se identificam racialmente no Brasil nos dias de hoje, tal como apontado anteriormente. Logo, falar da grande maioria racial brasileira é reconhecer não somente a própria cor, mas também envolver-se politicamente em questões sociais quando nos autoidentificamos negros. Para Telles (2021 [2014]),

a autoidentificação etnorracial é um direito, mas também uma variável claramente endógena, pois pode envolver um cálculo baseado não somente na aparência, mas também em variáveis como cultura, trajetória pessoal e status social. Raça e etnicidade não são simplesmente uma questão de identidade ou de consciência. Também implicam o olhar do outro (p. 10).

Com essa concepção, sabemos que as desvantagens sociais estão estritamente relacionadas à cor da pele no Brasil, denotando aos tons de pele mais escuros diferentes graus de discriminação racial e outras disparidades sociais.

3.2.1 Pigmentocracia x colorismo: diferenças

Góes (2022) faz uma detalhada reflexão sobre pigmentocracia e colorismo, conceitos amplamente utilizados como sinônimos em nosso país. Contudo, nos ateremos à pigmentocracia, pois, no Brasil, a classificação de pessoas com base em características físicas é imposta pelas classes dominantes sobre as classes dominadas. Em outras palavras, essa classificação tem uma natureza profundamente inter-racial, sendo um sistema criado por indivíduos brancos com o objetivo de manter a dominação sobre os negros (Góes, 2022) enquanto colorismo compreende um sistema intra-racial – mais adiante retomaremos esse termo.

Como o nome já diz, o conceito aqui adotado tem relação direta com sua propriedade etimológica: *pigmento* significa “substância presente em tecidos

animais ou vegetais, dando-lhes cor²⁸”, enquanto o sufixo *cracia*, de origem grega, compreende o sentido de força ou poder.

Pigmentocarcia, no sistema brasileiro, portanto, trata-se de um processo oriundo do embranquecimento da população com o objetivo de apagar a subjetividade de negros e indígenas, moldando também o imaginário desses grupos raciais de maneira a fazê-los alcançar um ideal branco. Ao estudar esse conceito, Lipschütz (1944) se debruçou especificamente sobre questões indígenas, especificamente o indo-americanismo à época, já que, como relatamos, havia uma pseudociência que justificava a inferioridade racial – obviamente mais uma estratégia decorrente das obsessões da branquitude em dizimar povos explorados.

Lipschütz (1944) acreditava também que as características fenotípicas hereditárias estavam intrinsecamente conectadas ao conceito de raça, ou seja, tais características agrupavam socialmente as pessoas e, conseqüentemente, atribuía-se determinada classe social às tais categorias raciais. Ainda, para reforçar sua teoria, Lipschütz (1944) idealizou a Lei do Espectro das Cores Raciais, que estabelece uma hierarquia racial com base em características fenotípicas, em particular, a tonalidade da pele. Portanto, a sociedade moldada por essa lei é caracterizada como uma pigmentocracia em que a tonalidade da pele, mais do que qualquer outro atributo físico, atua como um símbolo do grupo dominante na sociedade. Esse grupo dominante sempre procura manter seu status social por meio das “cores”, e a natureza, por vezes generosa, parece validar as reivindicações sociais desse grupo ao fornecer as variações de tons de pele, de modo que a percepção do racismo varia de acordo com a gradação desses tons.

Outra percepção que corrobora com a mestiçagem no Brasil, por exemplo, é a Hipocrisia Racial que também consiste num “procedimento psicossocial que justifica a dominação” (Goés, 2022, p. 10), mas que busca justificar privilégios por características fenotípicas existentes, ainda que por assimilações inexistentes. Para melhor compreensão, é preciso reforçarmos que se persiste uma polarização implícita no espectro de cores, em que o sujeito branco é valorizado e o sujeito negro é desvalorizado.

²⁸ Etimologia da palavra retirada do dicionário Michaelis. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/pigmento/>>. Acesso em: 09 jan. 2024.

As autodeclarações de cor/raça são individuais, e é possível observar que duas pessoas semelhantes podem optar por categorizações diferentes. Essa flexibilidade individual também pode ser entendida pelo que aponta o ditado popular "o dinheiro embranquece", referindo-se ao fato de que, à medida que o status econômico e social aumenta, a identificação racial tende a ser mais clara, mesmo que a cor da pele não mude (Souza, 2021 [1983]). Essa hipocrisia racial, portanto, se refere à discrepância entre a identidade racial real de uma pessoa e a forma como ela a declara ou é percebida, influenciada por fatores socioeconômicos. Por exemplo, Lipschütz (1944) afirma que quando indígenas ou mestiços buscam por ascensão social, esses grupos almejam a cultura dos brancos, ascendem economicamente e viram-se contra seu próprio grupo, de maneira a serem aceitos pela comunidade branca, assim como Souza (2021 [1983]) também descreve em sua literatura.

Em se tratando do conceito de colorismo, também como uma ramificação do racismo – há quem diga que se trata de um sistema somente associado ao racismo, mas diferente dele –, temos uma concepção muito semelhante à pigmentocrática: a de opressão vivida por negros. Inicialmente retratado na obra²⁹ da norte-americana Alice Walker, em 1983, a autora se refere à violência que mulheres negras retintas sofrem em comparação a mulheres negras de pele clara. Com isso, toda a crença que se tem sobre colorismo é baseada no patriarcado, numa relação intra-racial, isto é, “a comunidade negra voltando-se contra si e, principalmente, [...] contra sua origem materna” (Góes, 2022, p. 3). Para Walker (1983), esse conceito é pautado nas relações étnico-raciais estadunidenses em que há evidentemente uma divisão patriarcal entre mulheres negras, considerando a solidão de mulheres retintas e a objetificação de mulheres negras mais claras.

Nessa perspectiva, no Brasil o projeto de branqueamento também está vinculado ao patriarcado quando discutimos casamentos interraciais, por exemplo, em que homens negros preferem mulheres brancas a mulheres negras (Góes, 2022) – situação gerada pela internalização de lógicas racistas, como vimos anteriormente. Deste modo, evitamos usar o termo colorismo porque, apesar de reconhecer uma hierarquia com base no fenótipo, conseqüentemente valorizando

²⁹ Cf. WALKER, Alice. *In search of our mothers' gardens*. San Diego, New York, London: Harcourt Brace Jovanovich, 1983.

peles mais claras semelhante à pigmentocracia, esse conceito é construído com base no sistema patriarcal e racista dos Estados Unidos, que não reflete as mesmas condições históricas e raciais do nosso país. Ou seja, ao falarmos de colorismo estamos omitindo “a violência contra a subjetividade negra promovida pelo mito da democracia racial” (*Ibid.*, p. 9).

Góes (2022) traz um ótimo exemplo ao dizer que negros estadunidenses, independente do tom mais claro ou escuro, sabem a raça que constituem devido à noção genotípica de raça do país. Quando trazemos essa reflexão para o Brasil sabendo de todo o genocídio da subjetividade do negro e do indígena empreendido aqui, esse cenário é incerto. Ambas as configurações, seja a colorista ou pigmentocrática, são problemas inter-relacionados que afetam profundamente as dinâmicas sociais e culturais, exacerbando as desigualdades e contribuindo para a discriminação.

Baseando-se nas considerações apresentadas até agora, vimos que no Brasil ocorreu uma releitura particular sobre o conceito de raça: (i) primeiro, absorvida pelas práticas estrangeiras, pautou-se em numa realidade essencialista do termo e, (ii) depois, negou-se a noção de que a mestiçagem levava sempre à degeneração. Esse casamento, construído pelo modelo evolucionista e o darwinismo social (Schwarcz, 2012), resultou numa aposta sobre uma miscigenação positiva, esperando que o resultado fosse cada vez mais embranquecedor. Nesse sentido, o país ergueu barreiras de estratificação social e racial que hoje compreendemos serem forjadas nas práticas sociais, na interação “nós” e os “outros” e por meio da linguagem (Oliveira, 2022). Para entender ainda mais como essas concepções foram atualizadas na contemporaneidade, veremos como a branquitude opera nesse *continuum* pigmentocrático.

3.2.2 Branquitude e suas nuances

Segundo Souza (2021 [1983]) “a violência racista do branco exerce-se, antes de mais nada, pela impiedosa tendência a destruir a identidade do sujeito negro” (p. 25), um trabalho político-ideológico determinado a exterminar minorias e a formular um modelo estrutural de sociedade que se baseia em seus próprios ideais. Logo, a brancura, termo visto como sinônimo de pureza, nobreza, sabedoria

científica, bem como outros honrosos adjetivos, é o tom do belo, do bom e do justo (*Op. Cit.*, p. 28).

A discussão sobre o papel dos brancos nas dinâmicas raciais, tanto globalmente quanto no contexto específico do Brasil, é um tema mais recente. O estudo acerca da identidade branca ao longo dos anos passou por algumas reformulações argumentativas, tanto aqui quanto nos Estados Unidos, elaborado inicialmente nos anos 1990. Neste trabalho adotaremos o ponto de vista recente de pesquisadores brasileiros (Cardoso, 2010; Schucman, 2012; Moreira, 2012) que reconhecem a posição do branco “surgida na confluência de eventos históricos e políticos determináveis” (Steyn, 2004, p. 121 *apud* Schucman, 2012, p. 23).

A branquitude refere-se a uma condição na qual indivíduos que a ocupam foram consistentemente beneficiados no acesso a recursos materiais e simbólicos e que continuam a ser mantidos e preservados na atualidade. Além disso, imbuí-se à identidade racial branca recursos materiais tangíveis que contribuem para a construção social e a reprodução do racismo (Cardoso, 2010). A posição privilegiada do branco o qualifica a ser vinculado ao padrão ideal de humanidade, levando-o a acreditar que representa o parâmetro normativo das sociedades humanas (*Ibid.*). Ruth Frankenberg (2004), uma pesquisadora proeminente nesse campo, define a branquitude como uma posição estrutural na qual o sujeito branco enxerga os outros e a si mesmo, assumindo uma posição de poder e conforto na qual pode atribuir àqueles o que não atribui a si mesmo.

Cardoso (2010), reconhecendo a necessidade de distinguir a diversidade e a complexidade da branquitude, categoriza-o a partir de dois aspectos: a *branquitude crítica* e a *branquitude acrítica*. Essa categorização, inspirada pelos *critical awareness studies* (Ware, 2004), dialogam com as linhas de pesquisa nos Estados Unidos e no Reino Unido, as quais buscaram identificar e diferenciar os variados tipos de racismo, desde os praticados de forma sutil pela polícia até os assassinatos cometidos por grupos como a Ku Klux Klan. No entanto, tanto na literatura científica em inglês quanto em português, há uma ênfase em estudar os tipos de racismo praticados por brancos que discordam da ideia de superioridade racial branca. Isso reflete uma crescente produção sobre a branquitude crítica, que envolve formas de racismo que não chegam ao homicídio, enquanto quase não existem estudos focados na branquitude acrítica, marcada por características homicidas.

Em suma, a branquitude crítica consiste no indivíduo ou grupo de brancos que desaprovam “publicamente” o racismo – mas ainda assim podem reproduzir pensamentos racistas no ambiente privado –, e estariam dispostos a renunciar seus privilégios combatendo o racismo estrutural que os sustenta. Essa visão crítica da branquitude ganhou força na comunidade internacional, especialmente entre os países membros da ONU, após a trágica experiência da Segunda Guerra Mundial, durante a qual o Estado alemão, motivado por ódio étnico e racial, exterminou milhões de judeus.

Nesse contexto da guerra, é importante destacar que a branquitude crítica condena e analisa os trágicos eventos desse período histórico, enquanto a branquitude acrítica busca preservar, justificar e reescrever esses acontecimentos, tentando glorificar Adolf Hitler e minimizar ou negar o Holocausto (*Ibid.*). Ou seja, essa perspectiva acrítica compreende a identidade branca individual ou coletiva que argumenta a favor da superioridade racial, como podemos perceber no fortalecimento e crescimento de organizações neonazistas e supremacistas na atualidade.

Cardoso (2010) considera importante definir as diferentes práticas de racismo, assim como também é essencial distinguir as pessoas ou grupos que o praticam. E, por isso, a branquitude é nomeada de maneira distinta, como branquitude crítica e branquitude acrítica, pois, em consonância ao autor, esses conceitos podem contribuir significativamente para uma melhor observação, análise e estudo do conflito racial.

Apesar de reconhecer a importância desses critérios de distinção entre as branquitudes, utilizaremos somente o termo geral, sem privilegiar uma ou outra categoria mencionada – nosso foco é observar como o racismo, diante de tantas identidades raciais brancas, como existem na PUC-Rio, opera. Por isso, é importante localizarmos como esses sujeitos em posição dominante são ressaltados nas narrativas dos entrevistados.

Nessa pesquisa, reconhecemos também a falta de estudos acerca da branquitude, visto que muitos estudos étnico-raciais negligenciam essas temáticas, trazendo uma abordagem unilateral, como se o problema do racismo fosse causado por grupos minoritários. Reforçamos aqui a ideia de que a pigmentocracia está diretamente conectada ao racismo, violência essa legitimada por um sistema que forja uma hierarquização. Desse modo, a identidade racial branca é estruturalmente

propagada como norma ou “natural”, e construída a partir de um constructo ideológico de poder desde a colonização moderna (Schucman, 2012).

A branquitude, portanto, deve ser evidenciada nas pesquisas de cunho étnico-raciais, visto que ainda é uma lacuna, pouco abordada no campo acadêmico discursivo. É através de um olhar voltado para o centro, e não só para as margens que evidenciamos e denunciemos o que até então tem sido omitido como forma de combate a essa ideologia branca tida como padrão. Logo, por trás desse discurso hegemônico – consciente ou inconscientemente – exercido pelo poder da branquitude existem mecanismos que provocam desigualdades raciais (*Ibid.*, p. 23), bem como há uma resistência contra a legitimação de minorias.

A concessão de direitos a pessoas negras de pele clara não implica automaticamente o pertencimento a espaços de poder historicamente ocupados por indivíduos brancos no Brasil. Entendemos indivíduos brancos aqueles fenotipicamente semelhantes ao homem branco europeu, (cabelo liso, olhos claros e pele clara), mas no Brasil devemos ir além: significa “uma função social e implica desempenhar um papel que carrega em si uma certa autoridade ou respeito automático, permitindo trânsito, eliminando barreiras. Ser branco não exclui ter sangue negro” (Sovik, 2004, p. 366 *apud* Schucman, 2012, p. 23).

Não só é relevante destacarmos o processo histórico de racialização dos negros em diáspora, como também de brancos que, aliás, por muito tempo firmaram-se num lugar racial não marcado ou invisível. Frankenberg (2004) sugere que a identidade racial branca é vista como uma categoria social desprovida de marcações étnicas ou raciais, mas isso é algo relativo; a depender dos interesses, ela pode ser anunciada (Schucman, 2012). Nesse sentido, os brancos muitas vezes se consideram alheios aos grupos usualmente designados como minorias raciais ou étnicas. Em resumo, a branquitude busca se proteger por trás de uma suposta invisibilidade, agindo assim para afirmar que ser branco é o único padrão normativo.

No entanto, a partir do contexto mundial das colonizações, sabe-se que os europeus fizeram questão de se definirem brancos por uma questão de classificação para a dominação dos povos “recém-descobertos”, assim como as práticas de grupos de extrema direita cultuam a aversão a pessoas diferentes baseado na pureza e superioridade raciais nos dias de hoje. Logo, a “invisibilidade da branquitude” é uma ideia fantasiosa e repudiada pelos estudiosos, pois nela se favorece um

conjunto de comportamentos que os brancos internalizavam inconscientemente. Nessa percepção, o branco não perceberia a sua posição de superioridade e privilégio, enquanto o negro não conseguiria identificar as situações em que é prejudicado devido à sua raça (Moreira, 2014).

Essa teoria pode ser adotada apenas quanto aos momentos em que se oculta por trás de uma noção de normatividade (Frankenberg, 2004). Por exemplo, podemos questionar a ausência de um coletivo de brancos na PUC-Rio: seria por que a branquitude não se entende como parte de um grupo racial, naturalizado, tomado como oposição às etnias e raças que diferem da própria? Não temos uma resposta correta, mas sabemos que esse grupo racial dominante possui um “poder discursivo” (Martin, 1992 *apud* Duszac, 2002, p. 8), que se refere à capacidade ou habilidade de influenciar, persuadir ou exercer autoridade por meio do discurso. Em outras palavras, trata-se da capacidade de usar a linguagem de forma eficaz para moldar opiniões, transmitir ideias e exercer controle sobre o discurso público quando, nesse caso, busca favorecer as estruturas sociais e o privilégio associados à identidade racial branca.

Há outros fatores relacionados à branquitude, como os privilégios materiais e simbólicos que produzem situações de vantagem sobre os não-brancos, que sustentam a operação do racismo no Brasil, justificada pelo histórico de implementação da mestiçagem, política essa encoberta por discursos racistas dissimulados de nacionalistas. Diante de tais vantagens, pensemos na branquitude como uma categoria relacional e, quando em lugar de privilégio, não é definitiva, mas influenciada por diversos outros fatores de privilégio e subordinação relativos; esses fatores não anulam ou tornam sem importância o privilégio racial, mas o moldam ou alteram. Esses dois pontos são elencados como categorias cruciais para a compreensão do tema, conforme Frankenberg (2004) discute, ao questionar a diversidade da identidade branca, se é possível ampliar e aprofundar nosso entendimento sobre as nuances presentes na forma como a sociedade classifica as pessoas socialmente.

Quando voltamos para nossa pesquisa, vemos como os entrevistados se encontraram por muitas vezes num limbo racial, determinado pela crença polarizada de um país de brancos e negros – sistema binário inspirado na perspectiva estadunidense. Em uma sociedade miscigenada como a brasileira, essa compreensão essencialista de raça como homogênea e inflexível não funciona, além

de subverter a subjetividade de pessoas negras a um imaginário dignificado da branquitude.

3.3 Identidade racial: o olhar do outro e suas implicações

Os participantes dessa pesquisa não se consideravam brancos enquanto jovens, ao mesmo tempo que havia desentendimento sobre esse tema quando discutimos as suas percepções na infância. Considerar-se negro, conforme define Munanga (2004), consiste numa decisão política, um processo doloroso ao evidenciar essa identidade, uma vez que dentro de uma sociedade classificada racialmente, ainda são negros. Nesse quesito, nota-se a importância dos estudos sobre a negritude aliada à análise linguístico-discursiva para observarmos a construção identitária dos entrevistados, que, ao relatarem suas vivências, percebem a relevância do acesso à informação ao moldar o pensamento crítico racial.

Ao tratar da construção do sujeito negro de pele clara por meio do discurso, primeiramente deve-se ter em mente que aspectos linguísticos e identitários no contexto de um país com histórico de colonização exige um olhar em que se permita atuar para fora das epistemes que foram impostas. Assim, a noção de pigmentocracia colabora ao impactar a visão do indivíduo mestiço, juntamente a um grupo de outros fatores; a título de exemplo, a consciência histórico-racial da própria ancestralidade, afirmando no presente e no passado suas origens, confrontando todo um cenário ideológico de embranquecimento e de apagamento da raça negra.

É necessário frisar que esta pesquisa não tem o propósito de se opor à subjetividade das experiências de pessoas negras retintas. Temos o intuito de manifestar histórias narradas de pessoas que se autodeclaram negras que também já foram silenciadas e usadas como armadilha de uma democracia racial que nunca existiu. Queremos celebrar a negritude, seja da pele mais clara a mais escura, ao mesmo tempo que denunciamos o que foi encoberto ao disseminar as desigualdades raciais que afetam negros e negras universitários.

Em segundo lugar, devemos entender que as identidades não são inatas, são construções sociais e culturais fluidas e multifacetadas que se desenvolvem em interação com o outro, se expressam por meio de práticas sociodiscursivas e de

caráter dialógico (Bakhtin, 1997). Em vez de serem consideradas fixas e estáticas, as identidades são vistas como dinâmicas e em constante processo de negociação e transformação, o que também significa que os indivíduos podem ter múltiplas identidades que coexistem e se intersectam de maneiras complexas, e que suas identidades podem mudar ao longo do tempo e em diferentes contextos sociais.

Por essa ótica, as identidades dos nossos participantes constroem-se, são contestadas e reafirmadas sempre com relação a um outro, a partir da relação com a diferença, que, num contexto racista, se baseia apenas com relação ao branco (Kilomba, 2019). É importante ressaltar também que identidade e diferença estão estreitamente ligadas a sistemas de significação e de poder, e para entendê-las sob o aspecto da performatividade, desenvolvido por Judith Butler (1999)³⁰, podemos deslocar o foco das identidades como descrição, como algo estático, mantido em certa medida pelo conceito de representação, para a ideia de “tornar-se”, concebendo-as como um processo de movimento e transformação (Silva, 2000).

Integrando essa noção à nossa investigação, podemos observar que, nos coletivos e programas sociais apresentados no capítulo 2, por exemplo, as identidades sociais dali apontadas têm caráter indeterminado, situacional, dinâmico e construído através da interação (Duszak, 2002). Logo, a identidade social é construída a partir da convivência social em grupo, bem como as relações afetivas que ali se encontram. Por esse ângulo, entende-se a importância de compreender como tais relações podem ser avaliadas de um ponto de vista interseccional, especialmente com base nas práticas discriminatórias do racismo e seus efeitos.

A partir dos entendimentos de Goffman, Ann Duszak discute em *Us and others* (2002) a participação da linguagem nos conceitos de *ingroupness* e *outgroupness*. O primeiro termo remete-se a tudo aquilo inerente ao nosso grupo, onde construímos o sentido de coletividade e identidades sociais, ou seja, refere-se ao senso de pertencimento e lealdade que os indivíduos sentem em relação ao seu próprio grupo. Isso envolve uma avaliação positiva, numa tendência a ver os membros do grupo dessa forma e uma disposição para cooperar e apoiar outros membros do coletivo. Já o segundo termo, *outgroupness*, se opõe negativamente ao

³⁰ Cf. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do 'sexo'. In: LOPES LOURO, G. (org.). *O corpo educado* - Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 151-172, 1999.

que não faz parte das ideologias do discurso-nós. Envolve ver o grupo externo como diferente, desconhecido ou até mesmo como uma ameaça em potencial.

Desta maneira, compreendemos que os membros de movimentos sociais, assim como o conceito de extra-grupo desenvolvem-se na universidade como os deslocados, diferentes daqueles que naturalizam o espaço da PUC-Rio como uma extensão da vida escolar. A união dos *outsiders* – conforme Dauster (2002; Becker, 2008 [1963]) nomeia – apresenta um discurso de resistência aos embates cotidianos vivenciados num território que os acolheu, mas que também se trata do mesmo espaço que oprime e defende seus interesses particulares. É nesse entre-lugar que os entrevistados se colocam, ao perceberem que a universidade oferece a oportunidade de conviver com a diversidade, mas, ao mesmo tempo, evidencia a discrepante desigualdade racial. Entretanto, não podemos negar que há uma movimentação política para desacelerar esse processo de desigualdade, que tem provocado alterações na esfera da igualdade e no campo da consciência racial e social desses alunos.

Diante dessa conjuntura, a identidade negra, assim como outras identidades (de gênero, sexuais, religiosas, de classe etc.), é forjada historicamente e culturalmente. Devido à natureza dinâmica das interações e dos contextos em que cada pessoa está inserida, alguns aspectos identitários podem se destacar mais do que outros. Logo, identificar-se com uma identidade implica em sentir-se parte de um grupo social de referência (Araújo, 2022). Assim como outros processos identitários, a identidade negra é construída ao longo do tempo, processualmente e influenciada pelas relações sociais que, muitas vezes, se iniciam nas interações familiares. No tocante ao nosso corpus, vimos como essa questão sempre foi muito conflituosa, uma vez que essa temática nem sempre foi abordada no contexto familiar ou escolar.

No meu caso, sempre me identifiquei como não-branca, mas as conexões que desenvolvi na vida acadêmica me fizeram perceber que estar presente num lugar em relação com um “outro” tão diferente implicou a minha conscientização sobre mim mesma. Esse movimento também ocorreu com os entrevistados, que se construíram identitariamente por um processo dialógico (Bakhtin, 1997). É importante ressaltar que construir uma identidade negra em uma sociedade permeada pelo racismo, que ao longo dos anos ensinou aos negros a se subjugarem e a se conformarem com padrões racistas, é um desafio significativo, pois em um

“país dos tons e dos critérios fluidos a cor é quase um critério de denominação, variando de acordo com o local, a hora e a circunstância” (Schwarcz, 2012, p. 106).

Quanto às discussões acadêmicas contemporâneas acerca da pigmentocracia e colorismo, o documentário *Autodeclarado*, lançado em plataformas de *streaming* em 2022 e dirigido por Maurício Costa, mergulha em reflexões profundas sobre colorismo, racismo e identidade racial, explorando os debates em torno das fraudes realizadas por brasileiros brancos e as acusações direcionadas a brasileiros pardos nos programas de ação afirmativa para ingresso nas universidades e concursos públicos no país.

Segundo um dos comentários feitos por um dos entrevistados do filme, “pessoas negras de pele clara são negras o bastante para sofrerem racismo, mas não negras o suficiente para questionar o racismo sofrido”. Esse argumento revela a polarização de raças em que negros de pele clara, muitas vezes, não são acolhidos ou reconhecidos por brancos ou negros retintos. Há de se notar, por exemplo, o crescente movimento social de pardos no Brasil, lugar de reivindicação de direitos e espaço de pertencimento entre sujeitos que se identificam como mestiços.

O movimento Parditude, por exemplo, é uma dessas mobilizações recentes no Brasil, um coletivo de indivíduos desenvolvido principalmente nas redes sociais que surge como uma resposta às discussões sobre raça e cor, com o objetivo de destacar as experiências particulares de quem se identifica como pardo, frequentemente invisibilizadas dentro da polarização entre brancos e negros. Importante destacarmos que dentro desse movimento, há quem lute pela separação de pardos da luta do movimento negro, considerando especificidades da sua própria história, como serem ofuscados pela trajetória de pretos no Brasil, numa tentativa de engrandecer e propagar o orgulho pardo.

No entanto, não corroboramos com esses ideais, visto que muitas dessas mobilizações não possuem vínculos com o processo sócio-histórico brasileiro e precarizam a luta de minorias. Sim, consideramos importante pôr em pauta a discussão das questões de negros claros e suas particularidades a fim de promover a conscientização identitária da população para evitar que identidades raciais brancas se apropriem e deslegitimem toda uma luta racial negra. Aqui nos vinculamos e fortalecemos o movimento negro, pois a potencial fragmentação da luta antirracista no Brasil, a relativização do colorismo e a possível invisibilização das experiências dos negros de pele mais escura através de grupos pardos somente

enfraquece a nossa luta coletiva. Entretanto, reforçamos que nossa pesquisa não objetiva compreender o que torna os participantes pertencentes a determinado grupo ou não, mas sim de investigar suas narrativas e observar como a construção identitária expõe diversos embates discursivos.

Em diálogo com a investigação que realizamos neste trabalho, a pigmentocracia tem papel importante para entender que negros de pele clara não possuem privilégios sobre negros retintos. Não podemos confundir direitos com privilégios, devido a todo processo sociopolítico brasileiro que vimos durante este capítulo. Podemos, no entanto, compreender como o colorismo – já que estamos abordando esse tema num nível intra-racial – denota tais vantagens a esses ex-alunos quando em maior número no espaço acadêmico.

Outro momento relevante para a formação identitária é o encontro com a diferença. Alunos negros (re)constroem-se, (re)descobrem-se e (re)existem (Souza, 2009), não numa tentativa de exigir uniformidade de direitos para todos, mas sim de buscar a equidade na participação de todos nos contextos sociais. Isso implica considerar a justiça social como uma combinação tanto de redistribuição quanto de reconhecimento, considerando tanto a classe quanto o estatuto das relações sociais. Com essas considerações, apesar de pessoas negras estarem sujeitas a restrições causadas pelo racismo, compreendemos que nossos alunos reivindicam, negociam e colocam-se em disputa num contexto desigual e pigmentocrático como a universidade.

Nesse sentido, buscamos compreender como esses indivíduos contam suas histórias a partir do ângulo da Análise de Narrativa, considerando não apenas o conteúdo, mas também a estrutura e a forma como tais narrativas são apresentadas. Proponho aqui uma perspectiva semelhante à realizada por Kassandra Muniz em seu artigo *Ainda sobre a possibilidade de uma linguística 'crítica': performatividade, política e identificação racial no Brasil* (2022) quando a autora acredita ser totalmente válido questionar não apenas o conteúdo de estudos acadêmicos que exploram e consideram importante tudo aquilo que não se encaixa no modelo predominante, mas também os pesquisadores que se propõem a investigar exatamente esses assuntos que são marginalizados pela sociedade.

É ainda mais preocupante quando esses pesquisadores se veem na mesma situação de marginalização que os temas de suas pesquisas, já que até recentemente eram vistos apenas como objetos de estudo. É por esse caminho que essa pesquisa

se desenvolve no próximo capítulo, entendendo a performatividade da linguagem relacionada à racialidade, bem como expõe a fundamentação teórico-metodológica do trabalho.

4 Caminhos teórico-metodológicos

Este capítulo teórico-metodológico tem como objetivo apresentar os referenciais que contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa ao discutir, primeiramente, sobre as multidimensionalidades presentes na Linguística Aplicada Contemporânea aliada às relações raciais e, em seguida, a abordagem e a escolha dos estudos narrativos para esse trabalho.

Em síntese, articularemos conceitos que nos auxiliarão na reflexão entre discurso e identidades, com a finalidade de investigar a construção identitária de pessoas negras de pele clara egressas da PUC-Rio, grupo foco desta pesquisa.

Começaremos pela discussão entre a importância de se fazer uma pesquisa racializada (Muniz, 2022) na Linguística Aplicada. Em seguida, abordaremos duas perspectivas dos estudos narrativos: o modelo laboviano clássico (Labov, 1972) e a visão contemporânea da narrativa como prática social (Bamberg & Georgakopoulou, 2008; Bastos & Biar, 2015), bem como lanço mão da terceira laminação de Biar, Orton & Bastos (2021) para utilizar das propostas dos sistemas de coerência de Charlotte Linde (1993) e o ponto de virada de Mishler (2002).

Num segundo momento, demonstraremos o nosso posicionamento epistemológico, os participantes da pesquisa, o recorte analítico e as categorias de análise a serem utilizadas.

4.1 Linguística Aplicada e raça na contemporaneidade

A Linguística Aplicada (LA) tem reconsiderado suas abordagens e conceitos, uma vez que há uma demanda por uma linha de estudos que reflitam as complexidades da linguagem em contextos de poder e dominação, buscando a construção de conhecimentos mais inclusivos e emancipatórios. Uma das reflexões em que esse campo vem se embrenhando é no diálogo sobre as questões étnico-raciais com o papel da linguagem na construção de identidades raciais e no enfrentamento ao racismo, temas que vêm sendo abordados gradualmente no

âmbito dos estudos linguísticos, estimulando a criação de novas formas epistêmicas. Consoante à linha de pensamento de Moita Lopes (2013) da Linguística Aplicada é possível desenvolver uma percepção crítica e de objetividade, observando o seu caráter social.

Diante disso, a transgressão no modo de pensar e fazer ciência tem sido considerada, ante as implicações das viradas linguísticas (ou linguístico-discursivas) no campo da LA, de maneira somática e performativa, tratando-se de uma ciência que se repensa insistentemente. Isto é, os paradigmas dos estudos linguísticos se reformulam, dado que as práticas sociais são reflexos do mundo em constante mudança. Encarada a partir dessa nova configuração, parte-se do pressuposto de que a LA toma o sujeito social como centro das práticas discursivas, o que contribui para entendermos pesquisas com contextos situados tornando-se um dos elementos obrigatórios para se fazer Linguística Aplicada no Brasil hoje em dia. Em razão disso, questões relacionadas à ética, poder e política se tornam intrínsecas à produção de conhecimento (Moita Lopes, 2013), consequências de um:

mundo de mobilidade, de redes digitais, de fronteiras esmaecidas dos estados-nação, de inseguranças, de ambiguidades, de desessencializações identitárias e linguísticas, de superdiversidade etc (cf. Moita Lopes, 2013b), convivendo lado a lado com um mundo localizado (*Ibid*, p. 19).

Em consideração às mudanças que cerceiam o mundo contemporâneo e, conseqüentemente, provocam reflexões acerca da normatividade dos rastros da colonialidade – a branquitude é um belo exemplo disso –, entendemos o uso da Linguística Aplicada atenta à raça, ao racismo e às suas articulações; isso é crucial para compreender não só práticas sociais atuais, mas também as do passado (Melo & Jesus, 2022). Estudar essas memórias em um campo que se constrói de forma continuamente desafiadora e não sedimentada (Moita Lopes, 2013) é reivindicar uma postura contra-hegemônica, entendendo a necessidade de uma Linguística Aplicada crítica relacionada às identidades raciais e construída por uma ligação eminentemente política, assim como propõe Muniz (2022).

Inspirada pelas noções de Austin (1990) e Rajagopalan (2003), Muniz (2022) também concebe os estudos linguísticos e a performatividade identitária em ação, sendo essa uma maneira de combater as práticas da colonialidade moderna

enraizadas na visão hegemônica³¹ sobre a língua. Dessa maneira, propomos um “des-pensar para pensar a partir de vozes contra hegemônicas” (Muniz, 2022, p. 62), isto é, problematizar o sistema a partir de questionamentos, pois é fundamental para estudos focalizados em linguagem e identidades a discussão de que muitos dos saberes científicos estão pautados no subjugamento de minorias.

Diante disso, como vimos no capítulo 3, os estudos contemporâneos acerca da performatividade racial encontram-se num contexto em que as identidades são flexíveis e não fixas, “uma vez que tanto a auto como a hetero identificação linguística como negro e negra em nosso país [se dá] de forma política e contingencial” (Muniz, 2022, p. 55). Tendo isso em mente, as sociedades pós-digitais anseiam por uma Linguística não calcada numa ideologia científica em que cultura e sociedade estão “por fora”, ou seja, são construções extralinguísticas.

Assim como Muniz, acreditamos numa Linguística Aplicada voltada a uma reflexão que contradiga o essencialismo que defende identidades genuínas e puras, seja no sentido natural e biológico, seja na perspectiva histórica e cultural dessa reivindicação. Isso porque não se pode dissociar nosso modo de fazer pesquisa dos efeitos da construção da nação brasileira – oriundos de uma ideologia de miscigenação que buscou pela homogeneização identitária construída para apagar a participação de grupos subalternizados da sociedade.

Portanto, atendemos ao ponto de vista de uma Linguística Aplicada INdisciplinar (Moita Lopes, 2006): área do saber que amplia as possibilidades de análise e intervenção em contextos reais de uso da linguagem, reconhecendo a complexidade e a multidimensionalidade das questões linguísticas e sociais. Nas palavras de Melo & Jesus (2022) trata-se de uma Linguística que “produz e reflete sobre a linguagem-em-sociedade, e como tal se articula e se mistura a outras áreas do saber para compreender o mundo que construímos, o que está posto, além da própria linguagem nas práticas situadas” (p. 13). Por isso, entendemos ser necessário não apartar a linguagem de raça e outras interseccionalidades.

³¹ Vale ressaltar que nos alinhamos à mesma postura de Orton (2021): quando nos referimos à hegemonia, não estamos tratando do discurso de maneira tradicional, como algo exclusivamente gerado por figuras políticas ou comunicação de massa destinados ao consumo da esfera pública. Estamos tratando, na verdade, de uma diversidade de campos de comunicação, nos quais uma variedade de atores sociais – tanto humanos quanto não-humanos – estão envolvidos na produção, circulação e recepção desses discursos.

A partir da visão de que identidades são construídas no e pelo discurso, outras possibilidades teórico-metodológicas desenvolveram-se, por exemplo, raça passa a ser objeto de estudo da LA por três motivos, de acordo com Melo & Jesus (2022): (i) ao estreitar laços com outras áreas científicas, como a título de exemplo História, Psicologia e Estudos de Gênero e Sexualidade; (ii) ao conceber a linguagem como prática social, desvinculada das definições anteriores – linguagem como abstrata, código ou estrutura, e; (iii) quando o sujeito da LA constitui-se de marcadores discursivos-corpóreos, ou seja, atravessado por aspectos interseccionais e de maneira fluida.

Nesta abertura do campo para tais demandas, nos afiliamos à Análise de Narrativa, campo de estudo que vem ganhando contornos próprios, abrigado na LA Contemporânea. Relembramos que a nossa proposta de pesquisa é de operar na interface entre análises de narrativas orais de experiência pessoal e o campo das relações étnico-raciais.

A seguir, nos dedicaremos a essa nova possibilidade de pesquisa em LA, também transdisciplinar, voltada principalmente para temáticas que oferecem visibilidade a grupos minoritários e em “situações de exclusão social em diversas áreas, causadoras de sofrimento humano” (Fabrício, 2006, p. 52 *apud* Biar; Orton & Bastos, 2021, p. 234).

4.2 Análise de narrativa: uma ferramenta de investigação

Nossa pesquisa desenvolve-se como fruto de uma “prática discursivo-interacional, social e situada, que organiza a experiência humana e constrói sentidos culturalmente relevantes” (Bastos & Biar, 2015, p. 99). Isso porque está imersa em um campo discursivo que nasce a partir dos interesses da sociolinguística variacionista nos anos 1970, com enfoque na pesquisa quantitativa: a Análise de Narrativa.

Um dos primeiros trabalhos voltados para os estudos narrativos foi o de Labov & Waletzky (1967) e Labov (1972), os quais procuravam entender como se constituíam estruturalmente as narrativas que compreendessem no mínimo duas ou mais orações executadas em uma sequência temporal, sendo essa uma das definições mais básicas desse campo de estudos. A abordagem laboviana considera

a narrativa como uma forma de recapitular experiências passadas, permitindo que os narradores expressem suas perspectivas sobre o mundo, especialmente através de práticas avaliativas. Embora Labov tenha argumentado que o ponto central de uma história precisa ser aceito pelos ouvintes no momento da narrativa – o que ele chama de fator de “reportabilidade” da história – estudos contemporâneos concentram-se nas características interativas da narrativa (ORTON, 2021), entendendo-a como uma forma de contar eventos passados em diálogo com o contexto presente. Nasce, assim, um campo teórico com enfoque na dimensão performativa do que atores sociais *fazem* ao narrar (Biar; Orton & Bastos, 2021).

Trata-se de um campo que considera a narrativa uma forma de organização básica da experiência e da memória humana, intimamente relacionada às noções de identidades e suas interseccionalidades, já que “ao contar uma história, o narrador posiciona-se moral e ideologicamente em relação aos episódios narrados e, simultaneamente, engaja-se na construção de sua autoimagem diante de sua plateia” (Oliveira, 2022, p. 96). Desse modo, defendemos a Análise de Narrativa como base desse estudo, uma vez que, através dela, podemos investigar como são utilizadas as práticas discursivas na construção identitária racial dos participantes.

Em vista das diversas concepções sobre narrativas em diferentes momentos (primeira, segunda e terceira viradas), apresentaremos as propostas mais relevantes para nossa pesquisa: Labov(1972); Linde (1993); Bamberg & Georgakopoulou, (2008); Mishler (2002); Biar, Orton & Bastos (2021).

O aporte teórico acima se justifica por sua abordagem teórico-metodológica capaz de gerar reflexões sobre como negros de pele clara constroem entendimentos sobre raça através de experiências de racismo e de letramento racial na universidade; também colabora no entendimento de como esses indivíduos utilizam de recursos de indexicalização do *self* de forma coletiva (ou não).

Assim, a seguir destacaremos as contribuições contemporâneas que se fazem produtivas desse campo para nossa pesquisa.

4.2.1 Perspectiva laboviana: algumas considerações

Como vimos na seção anterior, a definição mais comum de narrativa atribuída a Labov (1972) é amplamente reconhecida e chamada de “narrativa canônica”, quando se segue rigorosamente o modelo proposto pelo autor: mínimo

de duas orações sequencialmente ordenadas que remetem a um evento passado (Labov, 1972).. Nesse contexto, a sequencialidade temporal é considerada uma característica linguística e discursiva que reflete a ordem cronológica dos eventos passados em um mundo presumivelmente real (Bastos & Biar, 2015).

Labov (1972) também ressalta que para ocorrer uma narrativa – sem olhá-la como um aspecto importante de construção social, cultural e interacional – é necessário haver três elementos: o *ponto*, a *reportabilidade* e a *avaliação*. Nesse modelo laboviano, o “ponto” refere-se à razão de ser da história, ou seja, o motivo pelo qual o narrador está contando aquela história específica, pois cada uma possui um ponto, um propósito ou significado subjacente que o narrador deseja transmitir ao público. Já o conceito de “reportabilidade” está relacionado à capacidade de um evento ser considerado digno de ser relatado em uma narrativa.

Eventos que envolvem risco de morte, dano físico ou que quebram regras sociais, por exemplo, são geralmente considerados reportáveis: são vistos como relevantes e merecedores de atenção na interação social. E, por fim, a “avaliação” consiste nos mecanismos linguísticos utilizados pelos narradores para transmitir a importância, o impacto emocional e a relevância dos eventos narrados.

As avaliações sinalizam ao público que algo foi aterrorizante, perigoso, estranho, divertido, entre outros aspectos, destacando a natureza emocional e subjetiva da narrativa.

Na teoria narrativa canônica, essas três características são essenciais, assim como a estrutura formal construída por:

- a. **Resumo** – compreende uma breve síntese da história a ser contada;
- b. **Orientação** – situa onde, quando e quem são os participantes da narrativa, características que podem ser explicitadas para orientar o interlocutor;
- c. **Ação complicadora** – refere-se ao ponto central da narrativa em que ocorre um evento ou situação que introduz um conflito, desafio ou complicação na história, bem como é responsável por impulsionar a narrativa adiante, criando tensão e interesse para os ouvintes ou leitores;
- d. **Avaliação** – é o elemento que posiciona a interpretação subjetiva do narrador sobre os eventos narrados, destacando a significância e o propósito por trás da história contada;

- e. **Resolução** – finaliza a narrativa ainda no tempo passado após as ações complicadoras, e;
- f. **Coda** – considerada o fechamento da sequência das ações complicadoras, esse elemento encerra a narrativa e retorna o ouvinte ao tempo presente após a resolução da história. Ao marcar o final da narrativa, indicando que a história chegou ao seu término e que não há mais eventos relevantes a serem contados, a coda também serve para sinalizar que as perguntas sobre o que aconteceu depois da história foram respondidas e que não há mais desdobramentos significativos a serem explorados.

Retomando o que consideramos sobre a avaliação, Labov a percebe de duas maneiras, sendo elas externa e encaixada. A primeira refere-se à avaliação que ocorre fora da narrativa, quando o narrador interrompe a história para explicitar ou enfatizar o ponto que está sendo narrado, enquanto a avaliação encaixada diz respeito àquela que ocorre dentro da narrativa, não interrompe o fluxo narrativo, incorporando elementos avaliativos diretamente na história contada. Isto é, essa avaliação é feita por meio de recursos linguísticos e estruturais que indicam a avaliação do narrador em relação aos eventos narrados.

Daremos atenção a esse modelo clássico a fim de enriquecer as análises que veremos adiante, mas é importante *escurecermos* que não necessariamente tal ordem seja seguida ou que todos esses elementos apareçam nas narrativas. Araújo (2022), ao trazer um breve apontamento sobre o modelo laboviano em seu trabalho – citado no capítulo 2, o qual foca em narrativas de mães que tiveram seus filhos assassinados pela violência policial –, considera, assim como Labov, fundamental que estejam presentes as ações complicadoras e intensificadores da ação nas análises de narrativa. Estes componentes estudados por Tannen (2007 [1989]) acentuam certos eventos da narrativa através de uma série de recursos como: gestos dêiticos; fonologia expressiva, como alongamento de voz; quantificadores; repetição (ao mesmo tempo que intensifica uma ação particular, suspende o curso da narrativa). Tais recursos geralmente são acionados pelos narradores para intensificar aqueles eventos considerados mais relevantes para o ponto central da narrativa; trata-se de elementos que colaboram com a função da avaliação na narrativa.

Embora as contribuições de Labov representem a primeira virada narrativa em que se tem como critério a identificação formal das histórias contadas, debruçada especialmente sobre contextos de entrevistas, negligenciando outros gêneros não prototípicos de narrativa, acreditamos que esse momento influenciou pesquisas mais recentes que revisam e ampliam suas definições formais, incluindo segmentos não-canônicos de narrativas (Bamberg & Georgakopoulou, 2008).

Na segunda virada, conforme Schriffin (1984 *apud* Orton, 2021) define, a importância da narrativa é voltada para construção de identidades e na articulação de visões de mundo, a partir de uma perspectiva situada e dialógica. Assim, a narrativa

funciona como uma maneira de impor ordem, coerência e significado a experiências que, de outra forma, seriam nebulosas. (...) os narradores não apenas expressam suas visões de mundo por meio de histórias, mas também convidam outros a ratificá-las. Para autores associados a esse período, a organização temporal da experiência é vista como uma prática interpretativa que ocorre de um ponto de vista retrospectivo, e a narrativa é considerada uma forma de trazer mundos narrados à vida, em vez de serem pré-discursivos (Orton, 2021, p. 457).³²

Os apontamentos sobre essa segunda virada narrativa, ainda preocupados com aspectos estruturais, e em como as narrativas emergiam e eram concluídas durante as interações sem explorar completamente as complexas relações associadas a esse processo, se desdobram ao que conhecemos hoje por “terceira virada narrativa”, a qual incorpora outras fontes de estudos e se atualiza por novas interpretações epistemológicas. Nesse momento, há uma ruptura com as práticas realizadas até então, considerando relevante a performatividade das histórias de vida, pois “narrar é uma prática discursiva constitutiva da realidade” (Biar; Orton & Bastos, 2021, p. 233), e a partir disso as pessoas:

i. (re)criam ou sustentam, naturalizam ou desafiam crenças, valores, identidades, rótulos, categorias sociais e as expectativas a elas atreladas, ordens econômicas e políticas; ii. organizam, conferindo sequência e coerência a suas experiências de vida; iii. cultivam relações e negociam suas “ficções identitárias” (FABRÍCIO; BASTOS, 2009), construindo sentido sobre si mesmas; iv. posicionam-se avaliativamente em relação a personagens, objetos, ações narradas; v. reivindicam pertencimento e exclusão em relação a grupos sociais; vi. condensam e tomam parte em embates discursivos (*Op. Cit.*, p. 233).

³² Tradução minha.

Situados nessa perspectiva, veremos a seguir entendimentos relevantes para nossa pesquisa que problematizam a visão representacionista inicial e endossam a necessidade de conduzirmos uma análise contemporânea da “aproximação entre o mundo narrado e o mundo narrativo [nos quais] seus posicionamentos relativos ao mundo narrado, ao outro e ao Discurso macro” (Orton, 2020, p. 117) são articulados.

4.2.2 Os estudos narrativos contemporâneos e suas contribuições

Tendo em mente que ao narrar histórias de vida estamos olhando para as práticas de linguagem e as vendo *acontecendo* (Biar; Orton & Bastos, 2021), o interesse nesse campo teórico-metodológico vai além do que Labov (1972) propõe inicialmente – narrativas somente como uma forma de recapitular experiências. Em contornos mais específicos, vejamos quais estudos contemporâneos exploraremos.

4.2.2.1 Pequenas histórias (*small stories*)

Vimos que a definição laboviana de narrativa se concentrava em narrativas completas e extensas, oriundas de entrevistas mediadas por pesquisadores que se eximiam da interação, diferentemente da visão contemporânea, na qual se argumenta que a entrevista de pesquisa deve abrir mão de sua posição hegemônica como o principal meio para gerar narrativas que permitam o estudo da experiência (Orton, 2020). É nesse cenário que surgem as pequenas histórias ou *small stories*, as quais ampliam o campo para incluir narrativas breves que, muitas vezes subestimadas, capturam uma variedade de atividades narrativas que não se enquadram no modelo tradicional laboviano.

Para os autores Michael Bamberg & Alexandra Georgakopoulou (2008), essas narrativas não canônicas podem incluir relatos de eventos em andamento, futuros ou hipotéticos, compartilhados, fazer referências a eventos anteriores ou até mesmo fazer referência à rejeição em contar eventos. Diferentemente da visão formalista das narrativas clássicas, aqui valoriza-se a capacidade dessas histórias postularem *insights* sobre a construção de identidades em interações cotidianas. Essas narrativas “não se baseiam exclusivamente e de forma redutiva em critérios

textuais prototípicos. Sua definição como histórias não é uma questão de tudo ou nada, mas sim uma questão de mais ou menos.” (Bamberg & Georgakopoulou, 2008, p. 382).

Ainda, esse tipo de narrativa foge do modelo tradicional, pois nela consideramos o nível microdiscursivo, como diálogos do cotidiano em diferentes esferas (institucionais, de lazer, religiosas, etc.), relacionado diretamente a entendimentos macrodiscursivos, ou seja, as pequenas narrativas são associadas a metanarrativas e grandes Discursos (Gee, 1999). Tendo isso em mente, não há uma preocupação quanto a atender às regularidades propostas pelas narrativas canônicas, visto que Bamberg & Georgakopoulou (2008) interessam-se sobre o caráter situacional, específico das interações nas narrativas.

Embora as pequenas histórias possuam estruturas mais flexíveis em comparação às canônicas, elas também podem conter determinada estrutura, mas reforçamos que identificar esses padrões requer uma compreensão dos objetivos discursivos subjacentes às narrativas. Visto que é difícil acessar as intenções dos narradores de forma direta, focamos nas relações de causa e efeito que dão sentido às narrativas (Santos, 2022).

Em suma, em nosso trabalho entendemos narrativa como uma combinação, assim como Santos (2022) apresenta em seu trabalho sobre narrativas testemunhais de sujeitos que atingiram a cura para o "vício" através da fé: uma forma de relatar eventos passados e uma forma de comunicação que engloba eventos presentes, futuros e hipotéticos. Ou seja, uma narrativa é uma história contada durante interações sociais mediadas pela fala, podendo ser dividida em partes e expressa em diversos tempos e modos verbais, sendo “seu valor performativo muito mais importante do que sua veracidade” (Santos, 2022, p. 50). Durante entrevistas de pesquisa sobre experiências de vida, nas quais os entrevistados não precisam competir por sua vez e são encorajados a produzir narrativas, pequenas histórias emergem, algumas das quais podem ou não apresentar características tradicionais. Estas podem (ou não) se tornar grandes episódios narrativos a partir de uma grande costura de fragmentos, ocasionalmente confusos, mas que adquirem significado quando remendados como um todo. Durante a análise, observamos a existência de diferentes narrativas, e, por isso, nos ateremos aos modelos até aqui explorados.

Adiante, seguiremos para as lâminas discursivas – especificamente sobre a terceira –, utilizadas nesse trabalho para explorar as produções teóricas de Charlotte

Linde (1993) e Elliot Mishler (2002), a fim de responder às nossas perguntas de pesquisa: como os participantes do nosso estudo posicionam-se em relação aos discursos legitimados (ou não) sobre raça no contexto acadêmico? Como as narrativas e a construção de si dos narradores são desenvolvidas durante o evento narrativo e o evento narrado³³? E, quais são as contribuições dos autores mencionados para entendermos a construção identitária dos participantes na narrativa?

4.2.2.2 Lâminas de observação: um olhar atento para os embates discursivos

Consideradas estratégias analíticas que visam a aprofundar a compreensão dos dados gerados por meio de diferentes perspectivas e enfoques, as três lâminas de observação (Biar; Orton & Bastos, 2021) correspondem a uma maneira de organizar as análises de narrativas tanto numa ordem social quanto interacional. A primeira lâmina, focada na estrutura narrativa, busca analisar a construção da história em si, explorando elementos como sequência de eventos, personagens, tempo e espaço. Nesta etapa, podemos nos apoiar tanto nas ideias labovianas quanto em outras categorias analíticas, como sequencialidade, causalidade e coerência (Linde, 1993), e; intertextualidade, seleção lexical ou outras pistas indexicais de diferentes abordagens discursivas (Biar; Orton & Bastos, 2021).

Quanto a segunda lâmina, caracteriza-se por uma dimensão performativa do discurso, focalizada na ordem interacional em que se encontram os participantes da narrativa. Portanto, centraliza-se na investigação do evento narrativo e dialoga com pistas indexicais oriundas da Sociolinguística Interacional e da Análise da Conversa (*Ibid.*).

No tocante à terceira laminação, o foco baseia-se em mapear os embates discursivos, pois, aqui, investiga-se como diferentes discursos competem, se sobrepõem e se confrontam para legitimar sentidos e construir realidades sociais específicas. Essa abordagem está alinhada com a perspectiva foucaultiana de que o

³³ Entendemos tais termos assim como Oliveira (2022, p. 98): “evento narrado diz respeito ao conteúdo da história em si (o o *quê* da narrativa), ao passo que evento narrativo corresponde ao contexto interacional da narração (o *quando* e o *como* a história é contada)”.

discurso não apenas reflete a realidade, mas também a constitui, exercendo poder e influência sobre as práticas e as identidades dos sujeitos. Esse diálogo com os pensamentos de Foucault (1996) entende que o poder não é apenas coercitivo, mas também produtivo, e atua por meio de práticas discursivas que moldam e regulam as formas de pensar, agir e ser dos sujeitos em contexto social. Nessa toada, “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo qual se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (*Ibid.*, p. 10). Logo, a produção do discurso é organizada, selecionada, controlada e distribuída por certos procedimentos que dominam o seu acontecimento aleatório.

A terceira lâmina investiga a narrativa a partir de um olhar macro “que extrapola o local específico de enunciação e o sujeito que as enuncia, e que habitam o contexto da pesquisa” (Biar; Orton & Bastos, 2021, p. 242). Salientamos que nos orientamos pela proposta de Linde (1993) quando falamos de discurso: a autora versa sobre os sistemas de coerência, entendidos como uma prática social que desempenha um papel fundamental na estruturação da experiência em narrativas socialmente compartilháveis – em breve discutiremos sobre esse tópico.

Frequentemente, tais laminações se sobrepõem e nem sempre se encontram na mesma etapa analítica, como descrevem Biar, Bastos e Orton (2021). Em nossa pesquisa, as histórias relatadas invocam diferentes dimensões de análise, de maneira que não apareceram de forma sequencial ou listada, mas, mesmo assim, nos ateremos à terceira lâmina (foi necessário realizar um recorte, visto que esta pesquisa não se propõe a ser documentada uma longa dissertação).

Essa lâmina de observação permite uma análise mais aprofundada e multifacetada dos dados, abordando diferentes aspectos das narrativas e interações sociais sob investigação. Ela nos ajuda a explorar as complexidades da construção identitária racial e o processo de Letramento Racial Crítico (Ferreira, 2014) e de Reexistência (Souza, 2009) externalizados pelos participantes, bem como a estabelecer conexões entre as dimensões micro e macro do discurso e da prática social. Adiante, veremos os sistemas de coerência das narrativas e os pontos de virada, conceitos mobilizados pela terceira lâmina.

4.2.2.3 Os sistemas de coerência e os pontos de virada

Assim como outros pesquisadores (Bruner, 1997 [1990]; Riessman, 1993), Charlotte Linde (1993) entende “a narrativa como uma forma de organização daquilo que entendemos sobre os eventos passados, situações do presente e até do futuro que imaginamos” (Araújo, 2022, p. 52). Com foco nos estudos sobre as histórias de vida – unidades linguísticas essenciais para entender as interações sociais, que nos permitem compartilhar e performar nossas identidades e narrar nossa jornada de desenvolvimento pessoal –, Linde (1993) traz um modelo analítico útil para a Linguística, dado que a partir delas podemos investigar a construção individual das sentenças, a sua estrutura e a negociação social das narrativas, bem como outros aspectos a um nível macro, como os sistemas de crença e seus efeitos na construção das histórias contadas.

É diante dessa ideia que a autora investiga nas produções discursivas como se manifestam ou se mantêm as identidades nas narrativas a partir de uma dinâmica na qual os eventos são meticulosamente conectados até que formem uma narrativa coerente, contribuindo para a construção e reconstrução de identidades (Linde, 1993). Nesse quesito, a autora elabora a noção de coerência das histórias de vida, que surge a partir de dois pontos importantes: a *sequencialidade* e a *causalidade*. O primeiro diz respeito à organização das informações narrativas em uma ordem lógica e coerente, seguindo uma sequência temporal ou estrutural. Isso significa que os eventos narrados são apresentados de forma cronológica ou em uma ordem que faça sentido para os participantes da interação. O segundo aspecto refere-se à relação de causa e efeito entre eventos ou ações narradas. Tendemos a ver a ocorrência da causalidade na sequência narrativa de orações em que existem dispositivos lexicais e sintáticos, como marcadores formais: “porque, portanto e desde”, por exemplo. Nessa situação, “a estrutura morfológica/sintática da ordem narrativa é considerada a mais básica e difundida³⁴” (Linde, 1993, p. 127) para estabelecer a causalidade em textos.

No entanto, reforçamos que o uso desses conceitos não se limita ao nível microsocial, mas se estende ao nível macro, definidos como sistemas de coerência. Tais sistemas são consensos produzidos na/durante as narrativas e constituem-se de

³⁴ Tradução minha.

discursos que circulam na nossa sociedade, considerando o momento em que (re)configurações identitárias acontecem, caracterizando processos que são comuns a toda uma cultura (*Ibid.*). Uma pormenorização mais apurada é realizada por Araújo (2022) quando se refere a essa prática discursiva de forma global como:

uma representa[ção de] um sistema de crenças e relações entre as crenças; que providencia ferramentas que podem explicar quando uma determinada declaração pode ou não ser considerada a causa de outra declaração. É, pois, um sistema que pretende fornecer um meio para compreender, avaliar e construir relatos de experiência (p. 54).

Apesar de a causalidade não ser atribuída a todos os sistemas de coerência presentes nas narrativas, salientamos que todos os participantes, de certa maneira, fazem uso dos sistemas, pois todo o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva (Bakhtin, 1997).

Ao revisitarmos nosso tema, enxergamos as narrativas de pessoas negras de pele clara a partir de experiências de discriminação, marginalização ou negação de sua identidade racial devido ao processo sócio-histórico de apagamento da subjetividade negra no Brasil. Essas narrativas podem apresentar eventos causais que destacam como ser um corpo racializado na universidade influencia nas interações sociais e na percepção de si mesmo.

Outro aspecto importante a se observar são as causas do conflito entre autodeclaração e heteroidentificação, o que pode incluir eventos específicos, como comentários discriminatórios de outras pessoas, experiências de colorismo ou pressões sociais para sujeitos negros claros identificarem-se com uma determinada comunidade racial. Nesse sentido, as narrativas que veremos adiante também podem enfatizar como nossos narradores interpretam e atribuem significado aos eventos que contribuem para conflitos identitários. Isso pode envolver reflexões sobre sua própria história pessoal, influências culturais e sociais.

Por fim, a causalidade também pode nos ajudar a destacar como os narradores estão navegando e reconstruindo sua identidade racial em face do conflito, situação que pode envolver um processo de autodescoberta, aceitação de sua identidade racial ou até mesmo uma resistência contra normas e expectativas sociais que impõem uma identidade monolítica baseada somente na cor da pele.

Considerando os conceitos supracitados de Linde, também nos ateremos ao que Mishler (2002) concebe sobre narrativa. Considerado como um dos principais

críticos ao modelo laboviano, o autor questiona a noção de sequencialidade e tempo cronológico, e remodela o olhar sobre a narrativa como ela *é* para o que ela *faz* (Oliveira, 2022). Ademais, para Mishler (2002), narrar é reatribuir significado aos eventos com base em suas implicações, isto é, em como a narrativa se desdobra e chega a uma conclusão, em vez de considerar apenas sua posição cronológica na linha do tempo. O tempo narrativo desempenha um papel central na estruturação e compreensão de uma história, enquanto a ordenação temporal é apenas “uma estratégia para organizar os eventos em um enredo” (*Ibid.*, p. 106).

Mishler (2002) lança mão de uma perspectiva que subverte a lógica de linearidade e causalidade do tempo, uma vez que, ao se debruçar sobre os estudos narrativos, se está diante de um território fértil para estudar a construção de identidades. O autor defende a ideia de uma humanização desse tempo, uma vez que os modelos anteriores dos estudos narrativos consideravam o desenvolvimento identitário como linear e singular, “como se cada vida pudesse ser definida por um único fio de enredo” (*Ibid.*, p. 110). Por essa razão, também adotamos esse ponto de vista, e assim podemos observar nas narrativas as múltiplas identidades que nela assumimos, inclusive as transformações e mudanças que ali ocorrem, as quais podem ser relacionadas aos “pontos de virada”.

Conforme Mishler (2002), para os narradores, esses eventos:

lhes abrem direções de movimento inesperadas e que não podiam ser previstas pelas suas visões anteriores do passado, levando-os a um senso de si próprios diferente e levando-os também a mudanças que traziam consequências para a maneira como eles se sentiam e para as coisas que faziam (p. 107).

Frequentemente utilizado em narrativas para descrever um momento crucial em que ocorre uma mudança significativa na trajetória da história ou na vida de um personagem, os pontos de virada podem marcar uma reviravolta, um momento de transformação ou decisão que altera o curso dos eventos e pode ter um impacto profundo no desenvolvimento da história. Segundo Linde (1993), essas características presentes em algumas narrativas são eventos que têm importância na construção das histórias de vida – marcos biográficos – pois podem gerar um processo de re-historiação dos eventos passados.

Nossa pesquisa concentra-se, portanto, nos sistemas de coerência que, mobilizados pelo princípio da causalidade, bem como os pontos de virada, são elementos importantes em que os participantes da pesquisa lançam mão para expor

episódios de racismo e letramento racial que sensibilizaram suas percepções identitárias. Os relatos aqui retratados versam sobre marcos biográficos, como a descoberta de serem corpos negros num espaço acadêmico em que as diferenças são extremas, além da relevância dos estudos sobre raça e racismo apontarem para uma inclusão em um grupo racial estigmatizado.

4.3 Posicionamento epistemológico

Esta pesquisa estabelece-se enquanto qualitativa interpretativista, com a finalidade de compreender o significado que constitui a ação humana em práticas sociais (Schwandt, 2006), ou seja, essa postura prioriza a intersubjetividade dos discursos e os efeitos que a construção discursiva emerge das práticas sociais. Por isso, entendo essa investigação como “uma prática, e não simplesmente um modo de saber” (*Ibid.*, p. 207), visto que aqui temos um compromisso moral e político de refletir sobre as construções identitárias raciais dos participantes afetados por um contexto estruturalmente racista situado no Ensino Superior.

Temos aqui a compreensão de discurso como uma prática social e linguística, em que se performa racialidade e sociabilidade. Isto posto, queremos pensar (em) e problematizar o *como* (Araújo, 2022) a linguagem está formando identidades social e racial. Nessa toada, este trabalho reconhece a pesquisa qualitativa como “uma atividade situada que localiza o pesquisador no mundo” (Denzin & Lincoln, 2006, p. 17) buscando também “questionar todas as práticas sociais do ponto de vista ético” (Moita Lopes, 2004, p. 159) descartando os ideais de neutralidade no meio acadêmico – reinventar tais paradigmas se faz necessário. A escolha por essa metodologia preocupa-se, como Moita Lopes (2004) diz, com uma visão de construção de conhecimento em diálogo com outros campos com diferentes óticas para auxiliar na compreensão do que pesquisamos.

Seguindo essa linha epistemológica, reforçamos que nosso estudo não se dedica sobre a linguagem em si, “mas sobre os problemas práticos nos quais a linguagem está implicada” (Araújo, 2022, p. 26), principalmente por se tratar de uma pesquisa desenvolvida no grupo de pesquisa NAVIS – Narrativa e Interação

Social³⁵. Nesse grupo, sustentamos a investigação que valoriza a perspectiva microssocial, bem como aquela que inclui a presença do pesquisador – seja de forma corpórea ou digital – como dado analisável, isto é, insistimos no “colaps[o entre] o binário sujeito/objeto” (Biar; Orton & Bastos, 2021, p. 236). Ainda, Biar, Orton & Bastos (2021) sugerem que pesquisas desenvolvidas nesse grupo devem partir do pressuposto de que os dados sempre serão filtrados pela perspectiva do pesquisador e as interpretações serão influenciadas pelas visões ideológicas do seu contexto sociocultural e histórico.

Reconhecemos também que o processo de compreensão da vida social inevitavelmente envolve um elemento de subjetividade, que não é mais considerado indesejável, pois faz parte intrínseca do projeto de entendimento da diversidade. Ao assumir esse posicionamento, não ignoramos as estruturas regulatórias à nível macro que regem a sociedade, considerando, assim, a ambivalência da microanálise dos dados gerados com o contexto macro da interação.

Pelo caminho percorrido até aqui, posiciono-me num lugar em que compartilho de questões semelhantes as dos entrevistados: nossos conflitos identitários se (re)acenderam na universidade e afetaram a percepção de quem somos hoje. Tomando esse lugar como uma experiência compartilhada e levando em consideração a ordem macrossocial dos eventos que afetaram as concepções desses ex-alunos, como o racismo estrutural, a pigmentocracia e o encontro com diferentes ramificações do letramento racial, nossa pesquisa, em consonância ao que Araújo (2022) também discute em sua pesquisa, “proporciona uma compreensão do racismo e de outras questões em suas dimensões empíricas, por meio da descrição de situações concretas” (p. 26).

Por conseguinte, considero-me uma pesquisadora-participante que, de certa maneira, tem afinidade com os entrevistados, se autodeclara como uma mulher negra de pele clara, encontra-se na mesma faixa etária do grupo e que também é graduada pela PUC-Rio. Muitas das vivências retratadas nas narrativas reviveram experiências que eu também sofri, o que exerce influência na maneira como encaminhei as entrevistas e a pesquisa – embora eu não tenha exercido uma análise unicamente sobre as minhas vivências na Pontifícia. Reconheço a grande

³⁵ Trata-se de um grupo vinculado à linha de pesquisa “Discurso, Vida Social e Práticas Profissionais” do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio. Para saber mais, acesse: <<http://navis.letras.puc-rio.br/>>. Acesso em: 24 jan. 2024.

responsabilidade na minha conduta como uma pesquisadora-meio-observadora-meio-participante, entendendo que levar os entrevistados a revisitar episódios de racismo é sempre um momento delicado e de sofrimento.

Esse estudo dialoga com o que Moita Lopes (2013) relata: “empreender [uma] pesquisa que considera quem podemos ser e de reinventar o futuro pressupõe a necessidade da discussão sobre a investigação em LA que pensa construção do conhecimento e política em conjunto” (p. 232). É como uma forma de escancarar o racismo presente em vários (senão todos) espaços institucionais da sociedade brasileira e projetar novos discursos com o objetivo de confrontá-los: essa é a razão pela qual priorizamos essas narrativas-denúncia.

4.4 Os participantes da pesquisa

No cenário de 2019, eu, ainda graduanda do curso de Letras da PUC-Rio, fazia parte do PET – Programa de Educação Tutorial (mencionado no capítulo 2) e já desenvolvia uma pesquisa embrionária sobre a temática aqui proposta com seis participantes. A escolha por esse tema tem relação com uma motivação pessoal significativa, o que resultou na procura por pessoas em situação similar à minha. Em busca de aprimorar os estudos acerca da pigmentocracia na universidade, dei prosseguimento com a pesquisa no Mestrado, iniciado em 2021. Conseqüentemente, procurei os mesmos colegas entrevistados àquela época – apenas quatro de seis, dentre os quais apenas três foram selecionados coparticipantes – para contribuírem na repaginação da pesquisa.

Em virtude disso, reconhecendo a complexidade e a sensibilidade em torno do tema da identidade racial para as pessoas negras, torna-se fundamental considerar estratégias de pesquisa que minimizem as possíveis formas simbólicas de violência. Uma abordagem proposta por Pierre Bourdieu (1999) sugere a modificação da própria estrutura da relação para mitigar as diferenças de capitais simbólicos e culturais, influenciando na seleção dos sujeitos de pesquisa. Aspectos como proximidade social e familiaridade são cruciais para garantir uma comunicação que não seja percebida como uma forma de violência contra o sujeito.

Portanto, para este estudo, o critério inicial na seleção dos participantes foi a proximidade com a pesquisadora, em conjunto com a autoidentificação como

negro/a de pele clara, pardo/a, moreno/a ou outras nomenclaturas comumente destinadas a mestiços, desde que a autoidentificação como tal estivesse relacionada a características fenotípicas negras. Reforçamos que a miscigenação da qual surgem os sujeitos mestiços está diretamente vinculada à presença de uma marca racial associada a um grupo subalternizado. O indivíduo miscigenado é sempre racializado. Portanto, nossa reflexão sobre a mestiçagem aqui tem como ponto de partida a noção de marca racial.

Importante ressaltar que o fato de ter proximidade com os participantes não é desconsiderado, nos debruçamos sobre isso quando na análise dos dados. Como já mencionado, entendo meu lugar intermediário entre pesquisadora-observadora-participante, e analiso, por exemplo, a descontração e simetria durante as conversas com meus colegas em diferentes momentos.

Um outro aspecto a ser destacado é o número de mulheres e homens entrevistados ser desigual (duas mulheres e um homem). Esse caráter não foi proposital e possivelmente confere à pesquisa um olhar interseccional de gênero, mas que, aqui, deixaremos de lado, apesar de reconhecermos a importância desse aspecto. Mesmo que tenhamos tentado diversificar nosso corpus, reconhecemos que nosso grupo não garante uma representação da população de pardos residentes no Rio de Janeiro.

Também é importante mencionar que o critério de todos os participantes serem graduados em áreas de humanas não foi eleito como uma prioridade para nós, embora acreditemos que os resultados encontrados nesta pesquisa poderiam ser diferentes em um cenário contrário (alunos das áreas das exatas, por exemplo). Diante desse contexto, detalharemos abaixo como conheci e quem são os participantes³⁶ da pesquisa.

4.4.1 Quem é Maria?

Quando entrevistada em 2021, Maria, com 28 anos, havia recentemente finalizado a graduação em Letras – Português e Inglês (licenciatura) na PUC-Rio. Antes de ingressar na Pontifícia, a participante havia iniciado Design com ênfase

³⁶ Os nomes dos participantes e das pessoas retratadas em suas narrativas são todos fictícios.

em Moda em outra universidade privada situada na Barra da Tijuca, mas não chegou a concluí-la. Em 2014, conheci Maria pela primeira vez através do encontro anual com alunos atendidos pelo ProUni, reunião promovida com o intuito de dar boas-vindas aos estudantes, assim como orientá-los sobre as diretrizes das bolsas universitárias que custeariam 100% da nossa permanência naquele lugar.

Desde então, criamos um grande laço de amizade devido às semelhanças vividas mutuamente: Maria também veio de uma família pobre e é “cria” da Rocinha – como ela se autointitula muitas vezes –, comunidade situada na Zona Sul do Rio de Janeiro, na qual nasceu e cresceu.

Entre muitas conversas fora e dentro da PUC-Rio, especialmente nos encontros do Coletivo Bastardos (mencionado no capítulo 2), em que nós éramos participantes, Maria e eu conversávamos sobre nossos conflitos identitários raciais, o que me levou a questionar se algo que também a afligia poderia ser o sentimento de outros universitários, já que, para ambas, a conscientização de ser um corpo negro se deu no espaço acadêmico.

4.4.2 Quem é Carla?

Formada em Design com ênfase em Mídias Digitais pela PUC-Rio em 2021, moradora de São Gonçalo – cidade localizada na Região Metropolitana do Rio de Janeiro – e designer em uma das maiores redes de televisão comercial aberta brasileira, a carioca Carla aceitou colaborar com nossa pesquisa. A participante ingressou na PUC-Rio em 2016, também como bolsista ProUni, além de ter se engajado ativamente no Coletivo Nuvem Negra (citado no capítulo 2).

Diferentemente dos outros entrevistados, eu e Carla nos conhecemos desde bebês – somos irmãs gêmeas. Em 2022, optei por entrevistá-la porque também sabia das suas inquietudes com relação a sua identidade racial, o que também corroborou para a motivação inicial dessa pesquisa. Muitas vezes conversávamos acerca da nossa ancestralidade, dos estudos étnico-raciais e outros tópicos relevantes para a construção identitária que me levaram a escolhê-la para participar da pesquisa documentada nesta dissertação.

4.4.3 Quem é Marcos?

Nascido e criado na comunidade Gardênia Azul, situada na Zona Oeste do Rio de Janeiro, Marcos ingressou na Pontifícia em 2013 para cursar a graduação em Geografia (licenciatura). Envolvido em vários movimentos de resistência na universidade, o participante contribuiu ativamente na criação do Coletivo Madame Satã (também descrito no capítulo 2), do qual é fundador. Durante sua permanência na PUC-Rio, o participante se inscreveu em outra graduação, agora no IFRJ, no curso de Produção Cultural. Ao mesmo tempo, concluiu os cursos (2022) e investiu na carreira artística. Aos 28 anos, Marcos é rapper e geógrafo, profissões indissociáveis de sua personalidade e vivências. Nos conhecemos por meio de palestras estudantis e em vários encontros nas casinhas da Vila dos Diretórios Marielle Franco³⁷.

4.5 As entrevistas de pesquisa

Inicialmente, para se ter uma visão ampliada dos participantes, vejamos abaixo as características simplificadas de cada um à época das entrevistas:

Participantes	Maria	Carla	Marcos
Idade	28 anos	25 anos	28 anos
Graduação na PUC-Rio	Letras (licenciatura)	Design (Mídias Digitais)	Geografia (licenciatura e bacharelado)
Graduação em outra universidade	Design (Moda - incompleto) e Pedagogia (incompleto)	x	Produção Cultural
Tipo de bolsa na PUC-Rio	ProUni	ProUni	Banco Carioca
Local em que residia na graduação	Rocinha - RJ	São Gonçalo - RJ	Gardênia Azul - RJ
Profissão	Professora	Designer	Rapper e Geógrafo

³⁷ Um conjunto de casas na PUC-Rio em que se concentram os Centros Acadêmicos, alguns departamentos e outros locais administrativos da universidade.

Quadro 1: Características simplificadas dos participantes da pesquisa.
Fonte: Elaborado pela autora.

A entrevista qualitativa de pesquisa utilizada para esse trabalho é considerada como um contato interacional, ainda que por uma parcela dos estudos linguísticos não a considerem como um dado naturalístico. Nela são analisados os atores sociais que dali constroem narrativas interessantes para a pesquisa em questão.

É nesse caminho que fizemos encontros virtuais de forma síncrona via *Zoom Meetings*®, com duração aproximada de 25 a 35 minutos de gravação para cada entrevistado: Maria – 34 minutos e 19 segundos; Carla – 27 minutos e 29 segundos; e; Marcos – 32 minutos e 14 segundos. Num cenário pandêmico causado pela COVID-19, os encontros presenciais foram inviáveis, sendo esse o motivo das entrevistas remotas. A primeira entrevista, realizada com Maria, foi gerada em dezembro de 2021 e as outras foram produzidas até julho de 2022. Todos os dados estão salvos em um ambiente seguro de armazenamento online na Nuvem³⁸ (*Google Drive*®), disponibilizados para consulta dos participantes quando e se desejarem.

Cabe dizer que as entrevistas são semiestruturadas (Mishler, 1986), ou seja, foi apresentado um conjunto de perguntas que poderiam estimular o surgimento de narrativas, mas ressalto que o uso de um roteiro foi apenas para explorar os temas da pesquisa e desenvolver a interação com os participantes. Esse direcionamento para trazer um recorte ao tema da pesquisa se baseou nas perguntas seguintes:

- Antes de ingressar na universidade você sofreu algum ato racista? Se sim, como foi?
- Durante sua permanência na faculdade, você experienciou alguma situação de racismo? Se sim, pode me contar como foi?
- Você se reconheceu como um corpo negro em que momento? Como isso aconteceu?
- Você sabe o que é colorismo? Se sim, como conheceu esse conceito?

³⁸ Trata-se de um modelo de armazenamento e processamento de dados que utiliza recursos remotos, como servidores e infraestrutura de rede, para oferecer serviços através da internet.

- Houve algum momento na universidade que duvidaram/corroboraram com a sua construção racial? Como foi esse momento?
- A PUC-Rio foi um espaço essencial no seu letramento racial? Como você acha que foi esse processo?
- Hoje em dia, após finalizar a graduação, você tem propagado o letramento racial aprendido em outros espaços? Como você tem feito e em que lugares?

Durante as entrevistas com Maria, Carla e Marcos, procurei contemplar essas perguntas acima e, conseqüentemente, outras questões acabaram surgindo, a exemplo de perguntas voltadas à profissão dos colaboradores, das quais eu já tinha conhecimento prévio por manter um certo grau de proximidade com todos.

4.6 Seleção e transcrição dos dados e categorias de análise

Após a realização das entrevistas com quatro participantes, dos quais selecionei apenas três para construir as análises, voltei-me para escutar as gravações e realizei as transcrições, que também consideramos como uma etapa interpretativa (Mishler, 1986). Os excertos foram selecionados de acordo com as narrativas (canônicas ou não) que pudessem melhor explorar e refletir sobre as questões desta pesquisa.

A análise que segue dialoga com os estudos das relações étnico-raciais sobre letramentos, racial crítico (Ferreira, 2014) e de reexistência (Souza, 2009), e pigmentocracia (Telles, 2021 [2014]), noções que contribuem para construção identitária racial dos participantes. Reforçamos que a pigmentocracia no Brasil se trata de um sistema sociopolítico historicamente enraizado em estruturas de poder colonial e escravocrata que hierarquiza as pessoas com base na cor da pele. Já o que consideramos por letramento racial (crítico e de reexistência) busca desafiar e dismantelar as estruturas de poder ao promover a conscientização sobre as disparidades raciais, a compreensão das raízes históricas do racismo e o engajamento em práticas antirracistas. Sulear-se³⁹ por essas abordagens significa

³⁹ Entende-se por *sulear* a valorização daqueles que realmente vivenciam as dinâmicas sociais e buscam compreender a vida social a partir de suas perspectivas marginalizadas. A proposta é pôr em evidência vozes latino-americanas, de modo a redirecionar o debate para o Sul e questionar a hegemonia ocidental do Norte, que ainda influencia a definição dos problemas de pesquisa. Esse termo, na área da Linguística Aplicada, implica

estudar os discursos a partir de uma perspectiva interseccional, em que se negociam as várias identidades num contexto ambivalente de pertencimento e de desigualdade racial, como no caso da PUC-Rio.

Por meio das perguntas realizadas durante nossas entrevistas semiestruturada (Mishler, 1986), os excertos escolhidos referem-se: ao momento de conscientização racial desses ex-alunos, aos efeitos da permanência na universidade nessa percepção identitária, às situações de desigualdade racial e econômica e ao racismo vivenciado na PUC-Rio, bem como acerca do processo e construção do letramento racial nesse espaço acadêmico. Desse modo, organizo o capítulo 5 a seguir a partir das narrativas dos participantes, especialmente em torno dos relatos de Maria, personagem a qual terá papel central nesse momento.

Os participantes Marcos e Carla aparecerão para ratificar (ou não) os relatos narrados por ela, isto é, embora fosse desejável dedicar uma análise individual a cada um dos participantes, devido à natureza desta dissertação e à sua limitação quanto à extensão, optamos por focar nas falas de Maria como eixo central da discussão.

Entendemos que cada narrativa apresentada merece ser analisada individualmente, partindo do pressuposto de Biar, Orton & Bastos (2021) que alegam que:

um único enunciado, uma única narrativa, necessariamente encapsula uma multidão de outros, com os quais se relaciona. Desde que sua relação metonímica com a história e a sociedade esteja justificada, o empreendimento de pesquisa pode consistir em puxar cada um desses componentes, mostrando, simultaneamente, suas relações entre si, suas relações com o contexto imediato em que foi produzido, e com as condições políticas, econômicas e institucionais que propiciam seu acontecimento (p. 239).

O capítulo a seguir será subdividido em três seções: **(i) Narrativas de construção identitária: reflexões e conflitos;** **(ii) Narrativas sobre efeitos da pigmentocracia: uma face do racismo, e;** **(iii) Narrativas de letramento racial: “o que aprendemos e o que disseminamos?”**. Optamos por apresentar alguns excertos das narrativas de acordo com as que atendem aos tópicos acima

reformular a abordagem dos problemas de pesquisa e engajar-se socialmente em questões como sexo e gênero, racismo, proletarização do professor, exclusão e ensino na escola pública, interculturalidade na produção de textos escolares e formação de docentes, além dos currículos escolares. Para mais entendimentos, cf. Moita Lopes (2006).

apresentados, independente de ordem cronológica, a fim de ilustrar como cada participante dialoga com os objetivos desta pesquisa. Essa segmentação em categorias facilita a comparação entre as diferentes narrativas dos entrevistados, evidenciando variações e semelhanças nos discursos, temas ou práticas linguísticas, o que seria difícil de identificar em uma abordagem mais geral. A depender da natureza das narrativas, essa divisão torna-se essencial para expressar as nuances sociais, culturais ou ideológicas presentes nos relatos analisados.

Conforme discutido anteriormente, os estudos de Linde (1993) e Mishler (2002) questionam e oferecem alternativas a uma ideia estruturalista na definição de narrativas, tal qual sugerida por Labov (1972), dado que esses estudiosos consideram necessário o emprego de novos olhares quando em contextos interacionais diversos. Em suma, Linde (1993) sustenta que as histórias de vida são moldadas mais em função de determinados padrões culturais do que pela suposta habilidade de retratar eventos de maneira precisa. Enquanto Mishler (2002) adota uma abordagem divergente, explorando as diferentes funções do tempo na narrativa entre tempo cronológico e tempo experiencial.

Em comum, temos que ambos os autores concordam sobre como as narrativas constituem “uma realidade sempre revogável e a serviço de padrões culturais e interacionais” (Bastos & Biar, 2015, p. 101). Utilizaremos desses autores conceitos especialmente valiosos para examinar os dados neste estudo: sistemas de coerência, causalidade e pontos de virada, assim como os labovianos, em interface às noções acima abordadas. Os elementos mais presentes nas análises serão a orientação, a ação complicadora, a avaliação e a coda. Nesse sentido, nos propomos a questionar “como as vozes e visões de mundo extrapolam o local específico de enunciação e o sujeito que as enuncia?” (Biar; Orton & Bastos, 2021, p. 242).

Ressalto, antes de começarmos a análise, que, nas interações a seguir, Maria – assim como os outros participantes – pôde narrar momentos de sua história de vida com especial enfoque na vida acadêmica, apresentando eventos com reportabilidade estendida (Linde, 1993); em outras palavras, trata-se da capacidade de a história ser narrada e recontada ao longo de um período prolongado. Para Linde (1993), esses eventos narrativos adquirem essa natureza como algo relevante na biografia do falante, bem como importa a relação interacional entre o falante e o ouvinte, a extensão temporal entre a ocorrência do evento e sua posterior narração, e das competências do falante enquanto narrador.

À vista disso, consideramos reportável nessas narrativas os efeitos da imersão na universidade na descoberta racial dos participantes, aliado ao sistema de coerência, isto é, “um sistema interpretativo derivado de expectativas culturais” (Bastos & Biar, 2015, p. 11), dos quais o letramento racial e a pigmentocracia são consequências. Ainda, utilizaremos a noção de causalidade, a qual se refere à explicação das razões por trás das decisões tomadas nas histórias de vida. Geralmente, percebemos a causalidade surgindo da forma como as ações narrativas são organizadas em uma sequência lógica, muitas vezes auxiliadas por elementos linguísticos como conectivos que indicam causa, explicação ou consequência.

Já o conceito “ponto de virada” (Mishler, 2002) remete-se a um evento específico e disruptivo, localizado num passado pontual (Bastos & Biar, 2015), em que os participantes da pesquisa apresentam nas narrativas uma transformação do que compreendem de suas experiências passadas, as ressignificando em um novo processo de historiação. Dessa forma, veremos como as narrativas dos entrevistados se conectam ou se divergem.

Por fim, salientamos que as convenções de transcrição⁴⁰ estão simplificadas e adaptadas a partir das contribuições de Sacks, Schegloff & Jefferson (1974), pois assim como propõem Biar, Orton & Bastos (2021), acrescentamos poucas intervenções propositalmente para tornar a leitura didática e de fácil entendimento. Iniciaremos, agora, pela primeira categoria com a análise dos relatos de Maria correlacionados a narrativas também de Marcos e Carla.

⁴⁰ Legenda: (?): entonação ascendente; (.): pausa de 2 décimos de segundo; (,): entonação intermediária, de continuidade; (-) parada súbita; sublinhado: ênfase em som; MAIÚSCULA: fala em voz alta; (:) ou (::) alongamentos; (...): pausa não medida; (1.5) pausa medida; ([]): momento de sobreposição de falas; (Hh) aspiração ou riso; () fala não compreendida; (()) comentário do analista ou descrição de atividade não vocal.

5

Análise de dados

Este capítulo se dedica à aplicação dos fundamentos teórico-metodológicos delineados anteriormente nesta dissertação, utilizando-os como base para analisar, discutir e interpretar os dados gerados por meio das entrevistas realizadas com três ex-alunos da PUC-Rio. Os entendimentos sobre Análise de Narrativa serão aqui entrelaçados com os objetivos da pesquisa, que consistem em (i) refletir sobre os efeitos do letramento racial durante a trajetória acadêmica e posterior a ela de alunos graduados pela PUC-Rio; (ii) compreender como os efeitos da pigmentocracia geraram reflexões acerca da própria conscientização racial, e; (iii) analisar como os participantes estruturam, negociam e constroem identidades como negros de pele clara ao longo de narrativas.

Iniciaremos, agora, com a primeira categoria e análise dos relatos que giram em torno principalmente de Maria, relatos apoiados também nas narrativas de Marcos e Carla.

5.1 Narrativas de construção identitária: reflexões e conflitos

Nesta seção, veremos que à entrada na PUC-Rio pode-se atribuir a experiência de (re)descobertas identitárias raciais a partir de diferentes fatores como o diálogo com as discrepantes diferenças e a coletividade, resultando num interesse por questões étnico-raciais e no aprofundamento de si. Ao tecerem suas identidades através de narrativas, sejam elas instáveis ou episódicas, os ex-alunos apresentam suas diversas práticas de letramento aprendidas através/na universidade.

No excerto a seguir, apresento à Maria um breve resumo da pesquisa e ela consente com o uso dos dados gerados na conversa para investigação deste estudo. A minha pergunta de abertura, logo em seguida, remete a como Maria se identifica racialmente e se ainda existem conflitos sobre essa construção identitária. Em sua resposta, Maria apresenta seu posicionamento, mencionando sua dificuldade em se classificar racialmente, mesmo se considerando uma mulher negra de pele clara.

Logo após, demonstro interesse em compreender como Maria passou a se perceber como mulher negra. É esse momento que analisaremos primeiramente, pois, aqui, Maria inicia uma narrativa do que compreendemos como um ponto de virada (Mishler, 2002) para sua (re)descoberta identitária positiva, desencadeado a partir da fala de uma participante do Coletivo Nuvem Negra, movimento estudantil citado anteriormente no capítulo 2.

Excerto 1 – teve com certeza um marco, né (Maria)

65	Joana	é, e esse avanço aí você acha que::
66		aconteceu quando? ou tipo, você acha que
67		teve algum MARCO ou fo::i do nada ... sei lá
68		
69	Maria	não, teve com certeza um marco, né ... o marco
70		foi:: o surgimento do Nuvem Negra na PUC ...
71		que uma das integrantes que estudava na
72		turma chegou e perguntou “ah, você quer-e
73		você <u>vai</u> no encontro?” e eu falei “EU? POR
74		QUÊ?” Hhhh “é, porque eu te considero
75		<u>negra</u> ” (.) quando eu ouvi aquilo ali eu PUM
76		... algo:: ... tipo um <i>switch</i>
77		

Nas linhas 65 a 68, pergunto à participante em que momento se dá seu processo de conscientização racial, de maneira a guiá-la para uma das perguntas da pesquisa (Como se deu a sua construção identitária na universidade?). Maria, então, elabora um episódio narrativo breve (Bamberg & Georgakopoulou, 2008) que, reforçamos, desafiam e expandem nossa compreensão do que constitui uma história válida e significativa, bem como refletem as complexidades da experiência humana e da comunicação. São exatamente aquelas que fogem dos parâmetros tradicionais e abrem espaço para uma diversidade de vozes e experiências. Por esse motivo, caracterizamos os relatos dessas análises como não-canônicas, apoiados também pelo modelo clássico laboviano para analisar a recapitulação de experiências passadas (Bastos & Biar, 2015).

O evento começa por um resumo (linha 69 – “não, teve com certeza um marco, né”) seguido pela orientação (linhas 69-71 – “o marco foi:: o surgimento do Nuvem Negra na PUC”) que traz os personagens dessa história: de um lado, Maria, que ainda não se concebia como negra e tampouco branca; de outro, o Coletivo Nuvem Negra, como um espaço de

diálogo e acolhimento de estudantes negros. O coletivo, nessa situação, é representado por uma de suas integrantes, a quem Maria responsabiliza pelo confronto – ao percebê-la como um corpo racializado. Em seguida, a fala reportada nas linhas 72 a 75 (“ah, cê quer-e você vai no encontro?”, “EU? POR QUÊ?”, “é, porque eu te considero negra”) adiciona intensidade à ação complicadora, envolvendo o ouvinte para a história narrada.

Já como resolução, nas linhas 75 a 77, Maria apresenta à sua interlocutora o desfecho da história, considerando o surgimento do Coletivo Nuvem Negra como a *causa*, uma responsabilização direta ao movimento para explicar um dos pontos de virada na sua trajetória identitária. Em suma, a colega, ao reconhecer Maria, demonstra um certo tipo de validação que contribui com as concepções raciais embrionárias que Maria já vinha construindo previamente.

Assim como acontece na fala de Maria, podemos perceber no relato de Carla ações complicadoras e uma coda avaliativa muito semelhante: “não tenho um momento que eu defini isso como (1.0) “aqui foi o momento que eu me descobri negra”, mas eu entendo que foi um processo de como as pessoas me enxergavam e: (.) e o círculo de amigos que eu fiz lá, também e que eram majoritariamente negros e eles me enxergavam como também negra (.) então: (.) **isso fez uma: como é que diz (.) um interruptor ligar** pra de fato eu entender que talvez eu realmente fosse, **e aí eu entrei no Nuvem** (.) e: até:: meio tosco de falar isso mas se de fato eu não fosse negra eu não conseguiria entrar Hhhh”.

Nessa toada, temos uma apresentação de narrativas pertinentes à descoberta racial das participantes, que, a partir do olhar do outro, permitem-se olhar para si mesmas. Isto é, o “eu” constrói-se como resposta ao outro. A famosa citação de Butler (2015) se encaixa aqui: “o ‘eu’ descobre que, na presença de um outro, ele entra em colapso. Não conhece a si próprio; talvez jamais conhecerá” (p. 92). A filósofa ressalta a complexidade das identidades e do autoconhecimento, sugerindo que a interação com os outros pode desafiar e até mesmo desestabilizar a compreensão do “eu”. Quando aplicamos essa ideia à conscientização racial de mulheres negras de pele clara, vemos como a presença entre iguais fortalece suas identidades positivamente como mulheres racializadas num tipo de rede

socioafetiva, especialmente quando trazemos esse cenário a um ambiente universitário presentificado de sujeitos brancos. A reflexão de Nilma Gomes (2012), portanto, faz-se necessária de uma maneira a ver dialogicamente a identidade negra, que resulta do “olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro” (*Ibid.*, p. 171).

A partir disso, Maria pôde se confrontar com questionamentos ao conhecer a si mesma racializada, sendo esse momento contínuo e desafiador, com o “eu” sujeito a mudanças e reflexões constantes na interação com o mundo ao seu redor. Em outras palavras, no plano do evento narrado – em que a entrevistada é convidada para participar de um encontro do movimento negro da PUC-Rio e é reconhecida como negra por uma das integrantes – se desencadeia numa mudança significativa na percepção de Maria sobre sua própria identidade racial a partir de uma situação de acolhimento. Carla também se enquadra nessa situação ao sentir-se pertencente quando aceita no Coletivo Nuvem Negra. Mishler (2002) define esses tipos de pontos de virada como algo que leva a uma “re-historiação do passado e à adoção de uma nova identidade que muda o significado das relações passadas” (p. 108). Assim, entendemos esse deslocamento das identidades das entrevistadas a partir de uma provocação que lhes causaram um certo empoderamento.

Para Berth (2020), a base para o empoderamento negro está no amor e no afeto, bem como “na rede de soma de subjetividades que constroem um coletivo” (p. 100). Ou seja, esse processo se dá individualmente e no amparo a outros indivíduos, chegando-se à conclusão de que por essa simbiose se constrói o empoderamento consciente. Logo, na performance narrativa de Maria, ao receber a pergunta sobre fazer parte de um grupo racial, vemos a manifestação de uma quebra de expectativa, descrita pela ênfase do “EU? POR QUÊ? Hhh”, seguida de risos (linha 74). Isso reforça uma reação de surpresa ou choque diante de algo impensável naquele momento, ou seja, o riso e a entonação ascendente nesse contexto pode ser uma forma de lidar com a tensão ou o desconforto gerado pelo inesperado, além de ser uma maneira de expressar surpresa com a fala da colega. Esse trecho representa as ações complicadoras que marcam o ponto de virada identitário de Maria, a qual descreve, em sequência, a intensidade desse momento ao ser reconhecida como negra pela colega, comparando-o a uma revelação súbita que altera a percepção de si mesma: “quando eu ouvi aquilo ali eu

PUM ... algo:: ... tipo um *switch*" (linhas 75-77). A esse respeito, na resolução temos a marcação definitiva entre um "eu" antes e um "eu" depois. Da mesma forma ocorre com Carla, que faz uma analogia muito semelhante a de Maria "(.) então: (.) **isso fez uma: como é que diz (.) um interruptor ligar** pra de fato eu entender que talvez eu realmente fosse".

Diferentemente das narrativas femininas anteriores, a ação complicadora presente no relato de Marcos tem relação com a diferença, sobretudo quando ele expõe uma perspectiva geral da PUC-Rio como um ambiente não acolhedor e desigual – fato que passa a ser seu ponto de virada: "a partir do momento que eu chego na PUC-Rio, né, e encontro pessoas absurdamente brancas, assim (.) e isso de alguma forma, eu sinto-recebo mensagens diretas ou indiretas de que eu não deveria estar ali ou que meu corpo é um corpo diferente, eu começo a perceber a racialização ali (.)". O uso do tempo verbal no presente, por exemplo, remete à sensação de que Marcos está em um processo identitário contínuo, que não só se desenvolveu a um nível do evento narrado como a um nível do narrativo. No entanto, no decorrer de sua narrativa não-canônica, Marcos também responsabiliza um movimento estudantil, nesse caso o Coletivo Madame Satã, como um elemento central na sua construção identitária, semelhante ao que Maria e Carla performam em seus relatos: "**agora a construção da identidade preta ela veio muito com base no movimento mesmo, né, com a construção política dos encontros, dos estudos (.) e aí eu costumo dizer que tem duas básicas assim né, a primeira foi a construção do Coletivo Madame Satã, porque foi ali que eu tive minha primeira referência de uma pessoa preta, LGBTQIA+** que teve essa representação política na história né"

Concluimos, portanto, da narrativa central, que Maria avalia positivamente a opinião de outrem semelhante a si própria, pois por ela é afetada, o que resulta nos seus entendimentos sobre racialização. Apesar dessa contribuição do olhar do outro, no entanto, veremos no próximo excerto como ainda é conturbado assumir essas identidades em determinados lugares e situações. Trata-se de um momento

caracterizado pelos conflitos cotidianos que ainda impactam no ato de se assumir como uma mulher negra de pele clara, como, por exemplo, o momento de preencher formulários. As avaliações externas dessa próxima narrativa expõem como os sistemas de coerência pigmentocráticos influenciam na tomada de decisões quando em relação ao outro.

Lembramos que essa história antecede a anterior, mas escolhemos analisar nessa ordem porque consideramos importante investigar as inseguranças de Maria que se reproduzem em todas as outras narrativas.

Excerto 2 – aonde eu fico nisso ainda é uma-ainda é uma resposta que eu não tive (Maria)

38	Joana	pra ver Hhhh como:: você se identifica::
39		<u>racialmente</u> ... se:: ... isso pra você é um
40		<u>problema</u> ou não ... me fala um pouco sobre::
41		o que que você acha sobre:: sua <u>etnia</u>
42		
43	Maria	então, isso ainda é um problema pra mim na
44		questão de formulários (.) tipo, quando
45		chega aquele-aquele:: marcador de
46		caixinhas né ... "que que você se considera?"
47		que eu acho que as opções são:: ... branca,
48		amarela, pardo ... preto e indígena
49		
50	Joana	[é]
51	Maria	[se eu] não me engano ... então, nesse
52		momento de marcar caixinha eu ainda fico
53		confusa sobre o que marcar ...
54	Joana	[até hoje?]
55	Maria	[eu me considero uma mulher] até hoje (.)
56		eu me considero uma mulher <u>negra</u> de tom
57		<u>claro</u> , mas eu não sei em <u>que</u> eu me encaixo
58		nessas caixinhas, sabe?
59	Joana	[entendi]
60	Maria	[eu não sei]-porque eu sei que isso:: eu sei
61		que:: um indivíduo negro no Brasil é
62		constituído por pardos e pretos e:: aonde
63		eu fico nisso <u>ainda</u> é uma-ainda é uma
64		resposta que eu não tive (.) eu tive um
65		AVANÇO e me entendo como mulher negra, mas
66		não sei que caixinha eu me coloco

Percebemos Maria expressando sua incerteza em relação a sua identidade racial e a busca por uma classificação pessoal dentro das categorias raciais encontradas comumente em formulários e questionários. Esse entendimento surge

a partir da pergunta que faço utilizando a escolha lexical “problema” (linha 40), o que desencadeia em uma resposta avaliada negativamente acerca das questões de autoafirmar-se negra. A partir do resumo “então, isso ainda é um problema pra mim na questão de formulários” (linhas 43-44), vemos como Maria aborda uma questão comum em seu cotidiano, seja em situações banais até as mais complexas: trata-se de uma problemática que está por toda parte. Há também uma questão de reportabilidade, nesse trecho, visto que ela narra essa situação certa de sua autodeclaração racial, apesar de também sentir-se insegura. Ainda, podemos identificar uma autorreflexão sobre identidade racial e a complexidade de se encaixar nessas categorias predefinidas.

Na orientação (“tipo, quando chega aquele-aquele:: marcador de caixinhas né ... ‘que que você se considera?’ que eu acho que as opções são:: ... branca, amarela, pardo ... preto e indígena” – linhas 44-49) sua fala indica uma consciência da diversidade de raça/cor da população brasileira, além de reconhecer a constituição do indivíduo negro pelas definições do censo IBGE – por pardos e pretos. Entretanto, a expressão “eu não se-porque eu sei que isso::” (linha 58) inicia como uma continuação de uma incerteza ou falta de clareza sobre a própria identidade racial quando busca encontrar um enquadramento preciso dentro dessas categorias. A ação complicadora presente nas linhas 51 a 53 (“então, nesse momento de marcar caixinha eu ainda fico confusa sobre o que marcar”) traz à tona a sua insegurança, tornando o que poderia ser algo fácil de se resolver para pessoas com marca racial, algo difícil.

Lago, Montibeler & Miguel (2023), em seu trabalho que reflete a respeito dos processos de invisibilização da negritude no que se refere à população parda – que, como vimos, carrega muitos traços fenotípicos ambíguos –, fazem uma comparação quanto ao grupo racial branco na mesma situação. Quando estes preenchem uma ficha que inclui a pergunta sobre cor/raça, geralmente o sujeito branco não precisa se preocupar com as implicações de sua resposta: não há questionamento sobre sua autodeclaração ou se ela realmente reflete como sua performance racial é percebida socialmente. Não precisar refletir sobre sua experiência racial é um privilégio para pessoas brancas. Por outro lado, pessoas negras de pele clara não têm essa mesma vantagem; frequentemente estão sujeitas

a escrutínio constante. Normalmente, a pergunta sobre sua autodeclaração é seguida por uma série de outras perguntas, evidenciando a diferença no tratamento entre diferentes grupos raciais – um reflexo de um sistema de coerência pautado na pigmentocracia, em que pessoas mestiças encontram-se em um “limbo identitário”.

Voltando para a narrativa, Maria faz a escolha lexical “caixinha” (linha 52), o que sugere uma percepção de que as identidades são frequentemente reduzidas a categorias fixas e simplificadas, enquanto a participante expressa uma sensação de não se encaixar completamente em nenhuma delas. Quando observamos as linhas 55 a 58, encontramos uma coda avaliativa, em que Maria reitera a dificuldade de reconhecimento identitário apresentada no resumo, pois se assumir negra é uma questão que perpassa tanto o passado quanto o presente. Vemos também nesse trecho um embate discursivo: Maria reconhece as categorizações utilizadas pelo IBGE (“eu sei que:: um indivíduo negro no Brasil é constituído por pardos e pretos” – linhas 60-62), resultado de uma tentativa para atender a população impactada por um projeto político nacional, de certa forma, pigmentocrático; por outro lado, essa mesma classificação não é suficiente para que ela se identifique para o Outro – novamente essa relação –, pois, para si mesma, sua identidade racial já é bem definida.

A referência ao “AVANÇO”, na linha 65, em letras maiúsculas, indica uma elevação em sua voz, entendida como uma estratégia de envolvimento (Tannen, 2007) que enfatiza um processo de autoconhecimento e entendimento gradual e evolutivo de sua identidade racial como mulher negra, mas a incerteza sobre a qual “caixinha” pertence, conseqüentemente, indica uma complexidade na formação dessa identidade.

Para Goffman ([1959] 2002), a construção identitária é performada e constituída pela maneira como os indivíduos se apresentam e são percebidos pelos outros. Nesse diálogo, Maria expressa sua luta interna ao tentar se enquadrar nas categorias raciais predefinidas pela sociedade, destacando a tensão entre sua própria concepção racial e as expectativas sociais. Isso reflete o conceito de representação do *self*, em que os indivíduos se esforçam para gerenciar suas identidades de acordo com as normas sociais dominantes. É na performance da identidade da professora

que observamos o não fixo, um movimento de construção e adaptação do seu “eu” nas mais diversas práticas discursivas.

Ela, ainda, se posiciona como agente desse discurso – Maria faz uso duas vezes do pronome pessoal na 1ª pessoa do singular - quando diz “aonde eu fico nisso ainda é uma-ainda é uma resposta que eu não tive” (linhas 62-64). Aqui, parece haver também uma resposta para concluir essa disputa racial sobre ser preta ou parda, porque é nessa polarização que Maria se encontra. Para Devulsky (2021) “seja em torno do fenótipo, seja com relação à carga cultural expressa pelo sujeito, a categorização do quanto um indivíduo é negro só ocorre após a leitura de que ele não é branco” (p. 29), lugar em que Maria aparentemente não se encontra mais. Isso é colocado na narrativa quando ela afirma ter tido progresso sobre como se dão as relações raciais e ao concatená-las aos entendimentos sobre si mesma. É importante notarmos que as ações complicadoras apresentadas tratam de elementos estáveis nessas narrativas e giram em torno da questão da descoberta racial e da (in)segurança gerada nesse processo. Nesse trecho, ainda podemos encontrar uma dimensão de circularidade ou, como nomeio aqui, um **movimento espiralar**: a participante se entende como negra, quando vai assinalar sua autodeclaração em formulários ela entra em conflito, enquanto universitária se entende novamente como negra, mas ainda possui conflitos internos sobre si mesma. Sua conscientização racial esbarra em algumas barreiras morais de “apropriação racial”, o que demonstra um não-pertencimento ou um pertencimento parcial àquele determinado grupo.

Esse ciclo encontra-se num lugar diferente quando nos voltamos à narrativa de Marcos: “então é muito isso, a realidade de várias pessoas de pele negra mais clara tão tentando se encontrar o tempo inteiro porque elas são vítimas de uma política que dizem pra elas que elas não são, não devem ser pretas, mas ao mesmo tempo dizem que elas não são brancas (.) então é esse conflito o tempo inteiro, **conflito que eu não passo mais ... porque eu me tornei preto (.)**” O entrevistado aqui avalia sua própria trajetória em comparação com as de outros negros claros, sugerindo que ele superou esse conflito ao se identificar plenamente como preto. A sua avaliação presente nessa narrativa reforça a importância da identidade racial consciente e assumida como forma de resolver o

próprio conflito. Da mesma maneira vemos o *escuro* posicionamento de Carla ao se autodeclarar racialmente: “eu ainda falo- declaro negra porque **eu não acredito no pardo não** ... não, porque pardo é uma maneira de:: eu acredito que é uma maneira de diminuir a causa, de excluir o que é o termo colorismo (.) de excluir também tudo o que foi, o passado, né, de entender que existiu ali infelizmente a miscigenação, a ideia eugenista e que chegou ao que chegou hoje de termos mais peles claras”. A fala de Carla demonstra uma postura crítica diante da categorização racial, pois quando ela opta por se identificar como negro e rejeita o que considera uma tentativa de "diluir" ou "minimizar" a luta racial por meio do uso do termo "pardo", Carla reflete uma resistência à ambiguidade racial que, na sua visão, enfraquece as lutas históricas de pessoas negras.

Se focarmos nas narrativas de todos os participantes, podemos enquadrá-los num grupo de indivíduos “que vivem [ou viveram] a jornada do quase” (Lago, Montibeler & Miguel, 2023, p. 2). Isso é refletido na fala de Maria, especificamente na coda que analisamos anteriormente (linha 55 a 58): na narrativa é gerada uma avaliação externa que expressa essa ideia. Chama a atenção o fato de que, apesar de haver um ponto de virada nessa história, é como se, concomitantemente, houvesse uma exigência para acontecer novamente – uma solução para dar fim às dúvidas da narradora.

Sujeitos como Maria, Carla e Marcos habitam um corpo de fronteira, numa constante busca por afirmação, especialmente quando se trata de mulheres. Lago, Montibeler & Miguel (2023) compreendem esse grupo num trânsito identitário, algo relacionado à “elasticidade racial conferida socialmente a pessoas com fenótipo ambíguo (...) fazendo com que elas ‘transitem’ por duas ou mais identificações raciais, seja na sua própria autoidentificação ou na heteroclassificação de terceiros” (pp. 2-3). É preciso ressaltar que nessa fluidez, consoante ao pensamento de Hall (2015), a raça é um “significante flutuante” (p. 2). Assim como a linguagem, seus significantes se referem aos sistemas e conceitos de classificação de uma cultura, tal qual as suas práticas de produção de significado.

Essas entidades adquirem significado não apenas pelo seu conteúdo intrínseco, mas principalmente pelas relações dinâmicas de diferença que estabelecem com outros conceitos e ideias em um contexto de significação. Esse

significado, por ser relacional e não fixo, está sujeito a um contínuo processo de redefinição e apropriação. Ele não pode ser permanentemente estabelecido, mas sim está sujeito a uma constante evolução envolvendo a perda de antigos significados, a aquisição, acumulação e retração de novos sentidos. Trata-se de um processo interminável de constante reinterpretação, com o objetivo de sinalizar coisas distintas em diversas culturas, contextos históricos e momentos específicos. Retomando a fala da entrevistada, é exatamente devido a sua apreensão à classificação categórica que se torna difícil se enquadrar como negra quando Maria é requisitada.

Seguindo a análise, Maria relata como foi sua experiência em uma outra universidade, na qual fez sua primeira graduação. No desenrolar da história, ela afirma ter ocorrido na PUC-Rio a sua (re)descoberta racial e, por isso, dou continuidade a essa temática perguntando acerca de quais fatores foram cruciais nesse espaço para seu letramento racial. Nessa narrativa, veremos como não só o olhar do outro se relaciona como uma das causalidades para sua percepção identitária, como também episódios de racismo contribuem para isso.

Excerto 3 – acho que essas pequenas coisas vão construindo também um olhar, né (Maria)

304	Joana	entendi (.) ah, legal você-interessante você
305		falar que foi realmente na PUC que ... isso
306		aconteceu (.) devido-você acha que só ... <u>não</u>
307		desmerecendo, óbvio que o Coletivo é muito
308		importante, que só o Coletivo te deu essa-
309		essa:: <u>luz?</u> ou <u>outras</u> coisas foram
310		<u>acontecendo</u> e [te <u>ajudando</u> nessa
311		descoberta?]
312	Maria	[eu acho que o] Coletivo ele fortalece, a
313		existência de coletivos eles fortalecem a
314		reflexão ... é:: de uma pessoa em busca de
315		identidade, mas não é que o Coletivo tenha
316		ME DADO ISSO de-de mão beijada, até porque
317		eu nem <u>participei efetivamente</u> , eu tinha
318		contatos com <u>pessoas</u> que eram do Coletivo
319		e:: diversas vezes me paravam pra conversar
320		comigo e a gente entrava no assunto racial,
321		mas eu acho que:: ... as relações na PUC foram
322		as coisas que mais me:: ... me levaram a
323		refletir, né (.) então, assim, ter pessoas
324		como eu que:: também tiveram a dúvida

325		durante a adolescência, durante a formação
326		crítica e aí já tinham é:: se entendido e
327		<u>posicionado</u> , acho que foi algo que
328		fortaleceu muito pra mim, a minha
329		autorreflexão e a minha autoidentificação ...
330		[e as coisas que a gente passa também né]
331		
332		
333	Joana	[entendi] tipo o quê?
334	Maria	depois da PUC (1,0) tipo ... tipo ir ao
335		shopping e você ver e você começar a
336		perceber os olhares que estão sendo
337		direcionados pra você, a forma como você é
338		tratada é:: ... quem é-quem é atendido
339		primeiro, então você ta na-uma loja você
340		(.) uma pessoa que entrou ao mesmo tempo que
341		você se-ser atendida e você ficar em segundo
342		plano é:: as falas né, você ta ali como
343		todas as pessoas, aí você acha que ta
344		passando batida, aí você vê que não passou
345		batida ... então, acho que essas pequenas
346		coisas vão construindo também um olhar, né

Nas primeiras linhas, retomo a discussão avaliando positivamente o fato de Maria ter se letrado racialmente na nossa universidade (“ah, legal você- interessante você falar que foi realmente na PUC que ... isso aconteceu” – linhas 304-306), demonstrando interesse nesse detalhe – visto que se trata de um dos meus objetivos de pesquisa. O uso do advérbio “realmente” indica minha validação de que a experiência mencionada ocorreu nesta universidade, diante do que foi exposto até então nas narrativas da entrevistada, a qual atribui à PUC um papel significativo em sua vida. Assim também estabelece Marcos, ao relatar sobre a universidade: “é foi (.) foi um processo e esse processo -ele foi percebido a partir de alguns encontros e na construção de alguns espaços (.) é, eu acredito que a percepção-o letramento ele se dá -pra mim se deu de duas formas né ... a primeira pela ... negação do espaço na universidade e a segunda a partir da construção política, né, de um corpo que tava ocupando aquele espaço né, não só da universidade, mas da cidade como um todo”.

Nos excertos anteriores das análises de Maria, vimos como a narradora confere ao Coletivo Nuvem Negra um elo de causalidade, estabelecendo um sentido que torna sua trajetória coerente. Por essa razão, pergunto se houve outro “evento disparador” (Santos, 2022, p. 60) relevante na construção identitária da professora. Em sequência, Maria inicia a narrativa com uma avaliação positiva, nas linhas 312 a 315, sobre o coletivo, não só associando aos integrantes daquele grupo em específico a participação em seu reconhecimento como mulher negra, mas também referindo-se a um senso comum de que normalmente a qualquer coletivo social cabe a promoção de acolhimento, fortalecimento e apoio à ação da cultura e identidades de seu próprio grupo apenas por existir. Isto é, só desses coletivos sociais subsistirem já é algo relevante para a narradora. Podemos observar essa mesma avaliação positiva no discurso de Carla, integrante do movimento, ao discorrer sobre o mesmo coletivo estudantil: “ah, todas às vezes que tinha as reuniões eram bem legais né ... tinha espaço pra falar, pra se apresentar pra outras pessoas, os mais novos ... eu sempre falava que era a primeira integrante negra e com vitiligo e eles aplaudiam, tinha maior lance (.) mas era bem legal porque:: ... é:: tinha troca e tudo mais e você via que não era só ali, tipo, até pra ir almoçar chamava pra almoçar, quando me viam fora da reunião e na universidade falavam (.)”.

De volta à entrevista com Maria, ela prossegue com sua avaliação (linhas 315-317), agora justificando que tal relação foi concebida com um certo grau de esforço. Para a narradora, esse fortalecimento, que entendemos como uma consequência do letramento racial, é conquistado de maneira gradual e com certa dedicação, dado que ela indica não ter recebido de “mão beijada” (linha 316) seus entendimentos consolidados do que ela performa hoje. Essa expressão idiomática escolhida por ela possui o sentido de ter sido ofertado algo de forma generosa e sem restrições, como se estivesse recebido algo com facilidade e de bom grado. Mesmo não participando do coletivo (linha 317), vemos a importância da existência e permanência do movimento social para Maria e outros universitários sujeitos a uma incerteza racial: é nesse espaço coletivo que comporta solidariedade, manifesta-se um conflito e questiona-se a legitimidade do poder político (Araújo, 2022).

Maria, ao trazer um breve evento narrado para justificar e orientar-nos sobre o seu não envolvimento com o coletivo, nos mostra um ponto interessante a analisar: “**eu tinha** contatos com pessoas que eram do Coletivo e:: diversas vezes **me paravam** pra conversar **comigo** e **a gente** entrava no assunto racial” (linhas 317-320): (i) posiciona-se como agente da primeira situação, ao ter relação com alguns integrantes do grupo; (ii) em seguida, espera-se que, por ter esse envolvimento, ela permaneça agente desse letramento, mas vemos o contrário, são os participantes do coletivo que vão até Maria, portanto, ela altera essa ordem de agentividade e passam a ser “eles” os sujeitos da ação nesse contexto (iii) e, ao final, coletiviza-se ao fazer uso da locução pronominal que se refere também ao “nós”. Isso pode sugerir que ela não apenas aceitava passivamente essas interações, mas também estava aberta e receptiva a elas, escolhendo deliberadamente se envolver na conversa sobre um tema que envolvia seu processo de autorreflexão. Ela demonstra uma certa autonomia inicialmente, mas que tomou um rumo diferente em seu desfecho: para a coletividade.

Logo após, chegamos em uma das ações complicadoras dessa “micronarrativa” – utilizada também como uma orientação para as outras que se seguem (“mas eu acho que:: ... as relações na PUC foram as coisas que mais me:: ... me levaram a refletir, né” – linhas 321-323). Curiosamente, Maria inicia a ação complicadora com um “mas”, um conectivo adversativo que indica oposição, logo, ela apresenta um paradoxo na concepção do coletivo, como se ele fosse algo externo àquela instituição. Podemos compreender disso o fato dela não ter participado efetivamente do movimento e, por isso, as relações extra-grupo (Duszac, 2002) surtem mais efeito no seu processo identitário. Em outras palavras, apesar da ausência nos encontros do CNN, Maria coloca-se como agente e entende que outras relações, principalmente aquelas ligadas ao seu grupo racial, compartilhando do mesmo dilema, contribuíram para os seus entendimentos no presente.

Mishler (2002) exemplifica, como as pessoas re-historizam acontecimentos e restauram uma “conexão entre o seu começo e o seu eu presente” (p. 110). Assim, por meio desse processo, a participante atribuiu novos significados ao seu passado e construiu identidades completamente renovadas, fortalecida pelo letramento

racial por meio do qual buscou se educar com a finalidade de negociar, subverter e driblar “uma série de mecanismos mais ou menos visíveis de interdições, em confronto a uma estrutura política, econômica e cultural historicamente desfavorável.” (Souza, 2009, p. 34).

O que condiciona os rumos da história de Maria como mais relevante para ela é saber que não está sozinha. Quando a narradora traz uma outra ação complicadora em que, agora, os personagens são negros de pele clara conscientes de sua performatividade identitária (“ter pessoas como eu que:: também tiveram a dúvida durante a adolescência, durante a formação crítica e aí já tinham é:: se entendido e posicionado,” – linhas 323-327), sucedida de uma resolução (acho que foi algo que fortaleceu muito pra mim, a minha autorreflexão e a minha autoidentificação” – linhas 327-329) constrói-se novamente a ideia de coletividade. O que emerge (ponto de virada) desse agrupamento é a sua conscientização racial. Ela torna relevante o contexto macro, porque ali também permeiam conflitos identitários de pessoas negras de pele clara, projetado pela participante como parte de um sistema – mais um sistema de coerência.

Quando nos debruçamos sobre essa narrativa de Marcos, que dedica parte da sua construção identitária aos estudos das relações étnico-raciais, (“nesse mesmo âmbito foi quando eu conheci Neuza Santos né, que é “O Tornar-se Negro” né, assim ... dentro de uma concepção política e aí lendo esse livro eu comecei de fato a me perceber um pouco mais a criar essa identidade ... que eu já sabia que eu não era branco, mas por conta da pele mais clara eu ficava “que que eu sou então ... moreninho?” sei lá, o nome que for, mas num contexto assim social, político e geográfico assim como de fato eu me classificaria? (.) e aí a partir desses reforços assim né LITERÁRIOS e geográficos e POLÍTICOS eu comecei-percebi-me tornei negro né (.) me tornei preto”) percebemos algo semelhante à narrativa de Maria: ambas as narrativas apontam que esse processo identitário é também influenciado por elementos externos, como a comunidade, a leitura de livros sobre a temática racial ou o ambiente político, que

ajudaram os narradores a se perceberem e se posicionarem. Também podemos notar que nas duas narrativas o ato de se identificar como negro ou preto está diretamente relacionado a uma escolha política, que envolve tomar uma posição ativa na sociedade em vez de apenas aceitar passivamente rótulos ou categorias.

Aqui também há um certo tipo de **movimento espiralar** sustentado nessas histórias: inicia-se pelas inseguranças e conflitos internos anteriores à entrada na PUC-Rio; depois é gerada uma autorreflexão de suas experiências – causada pela inserção em um espaço acadêmico que possui microrresistências cotidianas em constante disputa e que lidam com desigualdades sociais e raciais extremas, incentivando-os a se pensar como corpo racializado –, sendo elas produzidas entre pessoas letradas racialmente ou pela violência da subjetividade negra causada pelo racismo. Esse último tema é materializado em outra breve narrativa, contada no tempo presente na narrativa de Maria (linhas 334-345), a fim de exemplificar como o racismo a afeta e marca o processo identitário da narradora até os dias atuais.

Maria apresenta, então, situações discriminatórias que valem nosso apontamento: são episódios de racismo voltados para atenção ou visibilidade e negligência ou invisibilidade do corpo negro. Destacamos que Maria percebe tais contextos após ter entrado na PUC-Rio (orientação na linha 334), o que reforça a importância do letramento racial nas interações sociais da narradora. Separamos aqui os trechos das ações complicadoras situadas no shopping que representam essa dualidade acima descrita: (i) atenção/visibilidade – “os olhares que estão sendo direcionados pra você, a forma como você é tratada” e “as falas né, você tá ali como todas as pessoas, aí você acha que tá passando batida, aí você vê que não passou batida” (linhas 336-338 e 342-344, respectivamente) e (ii) negligência/invisibilidade – “quem é atendido primeiro, então você tá na- numa loja você (.) uma pessoa que entrou ao mesmo tempo que você se-ser atendida e você ficar em segundo plano” (linhas 338-342). Como se vê, a entrevistada apresenta um nexos narrativo de causalidade no qual ela justifica e classifica sua construção racial como “pequenas coisas”, como detalhes da vida cotidiana. São momentos sucessivos que aconteceram e acontecem “já que o racismo cotidiano incorpora uma cronologia que é atemporal” (Kilomba, 2019, p. 29). Embora tenhamos colocado essa narrativa

nesta seção – há aqui exemplos de racismo que serão discutidos na próxima categoria –, decidimos por fazê-lo dado a relevância dos elementos cruciais no fortalecimento de Maria para exemplificar o movimento espiralar. Abaixo, vejamos como outros eventos foram significativos na vida da narradora.

5.2 Narrativas sobre efeitos da pigmentocracia: uma face do racismo

Nesta seção reunimos as narrativas que apresentam indireta ou diretamente situações em que negros de pele mais clara ficaram submetidos ao racismo, manifestando através do sofrimento a conscientização de que seus corpos são racializados. Refletiremos como o espaço acadêmico colabora com essas concepções: seriam esses alunos tolerados ou até mesmo tokenizados? – prática que consiste em fazer concessões superficiais a grupos minoritários (conceito aprofundado mais à frente).

Nessa narrativa, investigaremos um pouco mais das inseguranças de Maria ao se assumir como negra. Veremos como o colorismo – reprodução do racismo num nível intra-racial – atrelado aos ideais da branquitude contribui para um sistema de coerência de sua manutenção ao valorizar e privilegiar características que são percebidas como brancas ou mais próximas da brancura, enquanto desvaloriza e marginaliza características associadas a grupos racializados.

Excerto 4: eu tenho medo que uma decisão afete a vida de mais alguém (Maria)

111	Joana	entendi ... e aí::, e aí foi (.) e aí ta,
112		entendi (.) aí hoje você se considera, mas
113		ainda tem-mas por que você fica indecisa?
114		por exemplo, quando você vai colocar no
115		formulário, já pensou sobre isso?
116		
117	Maria	eu fico indecisa pelo julgamento, eu sei
118		que é por isso ainda, sabe? eu ainda sei
119		que é pelo julgamento do outro e-ah também
120		o medo de tomar lugares, tomar espaços que
121		não me pertencem
122	Joana	hmm, entendi
123	Maria	então, eu tenho medo que uma decisão afete
124		a vida de mais <u>alguém</u> (.) e:: ... que:: meu
125		espaço de privilégio tome o lugar de alguém
126		que não tem determinados privilégios que
127		eu tenho

128	Joana	entendi ... e também pelo contrário, né, você
129		tem medo de ser julgada como::: não tão
130		<u>negra</u> e tipo "ah, e aí?" porque também é
131		uma questão também né, tem pessoas que
132		fazem isso ... e acabam sendo::: <u>presas</u>
133		porque é crime né também ... você tem um
134		pouco de medo [disso?]
135	Maria	[sim] acho que nem pelo fato do crime é o
136		cansaço de ter que o tempo todo explicar
137		como-como eu cheguei nesse-nesse
138		pensamento e nessa reflexão e::: que
139		corrente de estudos eu fiz e acabar me
140		tornando uma ((incompreensível)), sabe?
141		pegando a referência mais recente aí Hhhh
142	Joana	mas você tem consciên-certeza que você é,
143		mas você não <u>sabe</u> se as pessoas têm essa
144		certeza?
145	Maria	Isso
146	Joana	ou você ainda também pensa assim "ah, eu
147		não sei se eu sou"?
148	Maria	(1,5) ainda rola esse "ainda não sei se eu
149		sou" ... mas rola esse "não sei se eu sou" ...
150		eu não sei explicar o porquê que ainda rola
151		(.) ta aí um ponto importante (.) quando
152		eu to-eu acho que eu fui muito absorvida
153		por cultura americana, né, e eu também
154		entendi muito é:: esse quem eu sou <u>através</u>
155		da ideia:: da-da-da consciência negra
156		AMERICANA (.) então isso complica porque
157		chega no Brasil a gente tem um outro lado
158		de consciência negra (.) de pessoas que nem
159		eu que não se identificam como pessoas
160		negras (.) e aí ... eu acho que isso é uma-
161		uma coisa também que me deixa ali no::
162		nessa incerteza do que dizer
163		
164	Joana	Entendi
165	Maria	acho que também pelo fato de eu:: ... passar
166		batido, né, em alguma situação, se eu me
167		fantasio, tava falando disso de fantasia
168		com fulano outro dia Hhhh é:: que tipo::
169		eu posso me fantasiar e-e passar batida no
170		olhar de certas pessoas (.) outras pessoas
171		não têm esse privilégio (.) e aí isso me
172		dá acesso a lugares que algumas pessoas não
173		vão ter
174	Joana	entendi ... mas
175	Maria	mas até que ponto esse passar batida também
176		é-também-também é não <u>ser</u> considerada
177		<u>negra</u> , né, porque no momento de ter que
178		

179		excluir alguém eu já sei porque eu já fui excluída várias vezes
180	Joana	[é isso que eu ia te perguntar]
181	Maria	[até que ponto] isso:: é bom, até que ponto
182		isso é positivo, né?

No excerto 4 podemos identificar falas que complementam a narrativa encontrada no excerto 2. Comparece na ação complicadora (linhas 117-121) uma ordem de causalidade referente ao medo de Maria ser avaliada negativamente pelos outros e de ocupar espaços que não lhe pertencem devido aos seus “privilégios”⁴¹, principalmente pelo uso do marcador formal “eu sei que é **por isso** ainda, sabe?”. Em suma, ela expressa preocupação com o julgamento alheio e com a possibilidade de ser vista como “não tão negra” por algumas pessoas.

De maneira a exemplificar a percepção de Maria, temos uma situação real do que aconteceu com Carla, que relata ter sido questionada quanto a sua identidade racial por uma pessoa branca: “[não, foi o] Bernardo que falou essa **merda** (.) ele falou que “AH, mas você nem é tão negra assim (.) você tem” ... Hhhh eu lembro disso até hoje (.) disse que eu tinha nariz fino que eu tinha o lábio fino Hhhhh ... Hhhh eu falei “ué” (.) eu nem retruquei, mas foi como ele me enxergava, desse jeito né”. Aqui temos uma experiência de violência simbólica, quando a aparência da narradora é minimizada ou invalidada pelo comentário de Bernardo, que deslegitima a concepção que Carla possui de si mesma. Esse ato racista disfarçado de comentário é um exemplo clássico do que a pigmentocracia promove, em que a negritude é vista como menos autêntica por não corresponder a certos estereótipos fenotípicos.

Diante da narração de Maria, podemos observar uma outra ação complicadora: “também o medo de tomar lugares, tomar espaços

⁴¹ Como mencionado no capítulo 3, a questão do privilégio não se resume apenas à tonalidade da pele. Alinhada ao pensamento de Góes (2022), entendemos que a análise do privilégio deve ser mais ampla e considerar interseccionalidades que o atravessam, como classe social, raça, gênero e orientação sexual. Além disso, as experiências individuais podem variar significativamente, e é importante reconhecer que a discriminação e o racismo afetam pessoas negras de todas as tonalidades de pele de maneiras complexas e interseccionais. Portanto, é mais produtivo examinar as estruturas sociais que perpetuam o racismo e trabalhar para desmantelá-las em vez de simplificar a questão do privilégio com base apenas na cor da pele num mesmo grupo racial.

que não me pertencem” (linhas 120-121), existe um sistema de coerência que mobiliza o estereótipo da pessoa negra ao que lhe compete certos lugares e certos espaços. No entanto, nesse lugar não pode haver pessoas negras de pele clara, como podemos compreender da fala de Maria. Com base nos elementos que surgem dessa narrativa, podemos nos remeter a um sistema de coerência que reflete uma ideologia colorista, a qual funciona como um sistema injusto e colonial que concede mais acesso e aceitação a indivíduos negros de pele clara, com base na sua distância percebida de suas raízes negras. Além de ser um fenômeno relacionado à raça, o colorismo promove a alienação racial – que, de certa forma, faz Maria sentir-se excluída de um espaço do qual ela também pertence.

Ela ainda continua com esse discurso na coda avaliativa, presente nas linhas 123 a 127, agora caracterizando não só o espaço como um personagem relevante, mas também pessoas, quando relata sobre o medo de afetar “a vida de mais alguém” – sendo esse “alguém” referente a pessoas negras retintas. Além disso, sua fala remete-se a uma posição hierarquizada, atribuída de vantagens. Temos um processo no qual parece pesar muito o modo como as pessoas a enxergam, pois não depende simplesmente de se assumir, mas de ser reconhecida como tal.

Concebemos aqui o ponto de virada dessa narrativa entre dois movimentos: a validação do outro (movimento externo) e a validação pessoal (movimento interno). Nesse ciclo retroalimentar parece se dar em uma ordem específica 1) alguém te enxerga como negro, logo, 2) você se entende como negro – e não ao contrário. Reforçamos que, segundo a proposta de Linde (1993), a coerência em uma narrativa não está rigidamente ligada aos elementos formais do texto, mas sim a certos discursos consolidados e compartilhados, conhecidos como esquemas do senso comum ou sistemas de coerência.

Com enfoque nos sistemas de coerência, entendemos que eles fornecem uma estrutura conceitual mais complexa para explicar eventos e situações, indo além do senso comum. Esses sistemas podem incluir versões populares de teorias acadêmicas, sendo utilizados pelos falantes para estruturar suas narrativas de maneira coerente e socialmente compartilhada. Maria, ao reproduzir o ciclo de validação exterior e interior, não nega também a possibilidade de uma ação inversa. Porém, observando a estrutura das suas histórias e dos outros entrevistados, entendemos como as ações complicadoras narradas repetem um modo de estabelecer coerência – o tornar-se negro via validação do outro.

Retomemos, agora, o contexto de vida da participante: Maria possui formação universitária, trabalha em escolas renomadas da Zona Sul do Rio de Janeiro e pretendia, à época, emendar os estudos numa pós-graduação. Torna-se *escuro* como Maria é letrada racialmente, pois seus entendimentos sobre como opera o colorismo são esmiuçados pela preocupação em não tomar o lugar de fala de seus semelhantes. Repriso que, em conformidade ao pensamento de Devulsky (2021), no Brasil, o colorismo determina até que ponto alguém pode se considerar negro enquanto desfruta de certa segurança.

A miscigenação funciona como um tipo de passabilidade, que tem a ver com a maior ou menor possibilidade de “disfarçar” as raízes ancestrais (mais adiante falaremos desse conceito). No entanto, um negro de pele clara, mesmo sendo visto como alguém autorizado a transitar nos círculos de poder brancos, pode facilmente perder essa autorização ao usar um turbante ou dreads, por exemplo. A tênue fronteira entre esses espaços de trânsito social pode ser facilmente ultrapassada, e essa sensação de insegurança é amplamente percebida na sociedade por negros, especialmente aqueles de pele clara, enquanto para os de pele escura, essa linha separatória é quase imutável.

Nas linhas seguintes (128-134) pergunto à participante se o medo a que ela se refere trata-se da imputação de um crime⁴², comum a fraudes em processos seletivos para vagas de cotas raciais em instituições públicas ou privadas. Para ela seu medo não se trata do temor à punição criminal, mas sim do julgamento alheio a sua concepção identitária. Maria alega ser frequente o questionamento de sua identidade racial, algo presente no cotidiano de muitos mestiços brasileiros, nomeando discursivamente essas indagações como a palavra destacada: “é o **cansaço** de ter que o tempo todo explicar como-como eu cheguei nesse-nesse pensamento e nessa reflexão” (linhas 135-138). Maria apresenta nessa fala como sua construção identitária tem de ser verificada, validada e justificada, principalmente quando inserida num contexto em que há múltiplos conhecimentos – como a universidade – e que se espera dela certo

⁴² Autodeclarar-se como negro ou de qualquer outra raça em processos para cotas raciais, falsificando a sua identidade racial pode ser considerado uma forma de fraude ou falsidade ideológica, que pode acarretar em pena de reclusão de 1 a 5 anos, além de multa (Artigo 299 do Código Penal Brasileiro).

grau de multiletramento. Seus entendimentos são questionados a um nível teórico a ponto de reafirmar “que corrente de estudos eu fiz” (linha 139), sendo mais um mecanismo que nos remete ao modo como ela performa seu letramento, alguém que, nas suas práticas cotidianas está em constante contato com a temática racial.

Novamente buscando entender os conflitos identitários de Maria (linhas 142-144), pergunto se a insegurança em autoafirmar-se negra permanece. Ela, como resposta, tenta explicitar a causa, ainda que não saiba o motivo exato. Nesse sentido, ela busca refletir sobre o desenvolvimento de sua conscientização racial, comparando os estudos étnico-raciais estadunidenses – ao qual Maria se filiou primeiramente – ao que ocorre no cenário brasileiro (linhas 152-156). Diante desse cenário temos um embate discursivo (Biar; Orton & Bastos, 2021) o qual busca mapear os discursos emergentes na cadeia de enunciados (Bakhtin, 1979). Reiteramos que nosso objetivo nessa análise é de examinar as vozes e perspectivas que ultrapassam o contexto específico da enunciação e o indivíduo que as enuncia, e que permeiam o ambiente dessa pesquisa: aqui, as noções do que é ser negro em diferentes países está em jogo. O contexto histórico do Brasil implica diretamente no entendimento sobre corpos racializados, o que se distingue exponencialmente do processo ocorrido nos Estados Unidos, uma vez que na nação brasileira o projeto político de embranquecimento da população e o mito da democracia racial contribuíram para o apagamento da subjetividade negra.

Nos EUA, a identidade racial muitas vezes é vista de forma binária – apesar desse pensamento também pairar no senso comum brasileiro – diante do cenário segregacionista em que negros e brancos formam categorias extremas no *continuum* de cor – embora atualmente tenha tido um movimento crescente de reconhecimento a identidades multirraciais. Isso se dá muito pela implementação da

prática social e jurídica de classificar uma pessoa como negra com base em ‘uma gota de sangue negro’. Alguns tribunais a chamam de ‘regra de quantidade rastreável’. Nenhuma outra população étnica nos Estados Unidos é definida ou calculada de acordo com a regra de uma gota. Segundo Floyd James Davis (1991, p. 13), ‘Não só a regra de uma gota se aplica a nenhum outro grupo além dos negros americanos, como aparentemente a regra é única por ser encontrada apenas nos Estados Unidos e não em qualquer outra nação do mundo’⁴³ (Twine, 2004, p. 899).

⁴³ Tradução minha.

Logo, a perspectiva racial estadunidense baseia-se a partir de qualquer quantidade de ascendência africana, mesmo que mínima presente nos indivíduos, resultando numa compreensão biologizante e genotípica sobre os corpos racializados. Assim como Maria pensava, muitos brasileiros desenvolvem esse discurso devido à influência ideológica da miscigenação a fim de “melhorar” a raça ao embranquecê-la, desse modo, a identidade racial seria vista como mais fluida e menos rígida do que nos Estados Unidos. Trocando em miúdos, a miscigenação racial era considerada a fundação do caráter nacional brasileiro. A ideia de paraíso racial era reforçada pela comparação da suposta harmonia racial brasileira com as tensões raciais norte-americanas antes dos direitos civis, e em estudos que analisavam tanto a escravidão quanto as desigualdades raciais em ambos os países – fundamentos apresentados no capítulo 3.

Podemos começar a pensar que esses discursos, não indexados diretamente por Maria, produzem uma ordem de coerência como justificativa da insegurança em posicionar-se politicamente como mulher negra de pele clara. Interpretamos essa breve narrativa de Maria, iniciada pelo resumo – “**eu** fui muito absorvida por cultura americana, né,” seguida pela ação complicadora – “e **eu** também entendi muito é:: esse quem **eu** sou através da ideia:: da-da-da consciência negra AMERICANA (.)” e finalizada com a coda – “então isso complica porque chega no Brasil **a gente** tem um outro lado de consciência negra” (linhas 152-158) como um outro exemplo de como ela busca esse conhecimento inicialmente sozinha, marcado pelas três vezes do pronome pessoal na primeira pessoa do singular e passa a um senso de coletividade com a escolha lexical de “a gente”. Maria, assim, reconsidera como a raça afeta as experiências sociais, econômicas, políticas e educacionais tanto de indivíduos quanto de grupos, a depender do contexto sociopolítico. Esse é um traço do Letramento Racial Crítico proposto por Ferreira (2014), em que aprender a ser crítico e reflexivo sobre como raça e racismo estão estruturados na sociedade é reconhecer e mobilizar uma sociedade *igualitária*.

Seguindo em sua reflexão, Maria apresenta uma outra ação complicadora na sua narrativa que dificulta sua definição completa sobre si mesma. Na breve narrativa descrita nas linhas 164 a 172, iniciando com um resumo/avaliação “acho

que também pelo fato de eu:: ... passar batido, né, em alguma situação”, orientação: “se eu me fantasio, tava falando disso de fantasia com fulano outro dia”, ação complicadora “Hhhh é:: que tipo:: eu posso me fantasiar e-e passar batida no olhar de certas pessoas (.)” e coda avaliativa “outras pessoas não têm esse privilégio e aí isso me dá acesso a lugares que algumas pessoas não vão ter”. Nessas linhas, a participante discute como há flexibilidade identitária em certas situações, fazendo uso da escolha lexical “fantasia”. Isso mostra que, para a narradora, o ato de se fantasiar nesse momento é avaliado positivamente. Ela sugere que, “passar batida”, gíria comum nas favelas do Rio de Janeiro com significado de escapar, livrar-se ou passar despercebido, pode ser um ato de subverter ou entreter as expectativas dos outros sobre suas identidades. Ponto que também demonstra como as pessoas negras de pele clara são preferidas em detrimento de outras mais escuras.

Robin Diangelo (2020 *apud* Devulsky, 2021) sintetiza muito bem o que estamos falando: alguns negros de pele clara podem ser confundidos e tratados como brancos em determinados ambientes, mesmo que se identifiquem à referência negra como seu marcador racial. A ambiguidade desse posicionamento pode ser explicada pelo conceito de “saliência”, proposto por Diangelo (2020), que busca definir a identificação racial com base nos marcadores raciais mais evidentes e nos traços mais facilmente associados a um grupo racial reconhecido. Esta abordagem binária das categorias raciais – “branco” e “pessoas não brancas” – simplifica excessivamente as nuances da identidade racial, deixando as pessoas multirraciais em uma posição perigosa de “meio”, já que desafiam as construções e fronteiras raciais estabelecidas.

Essas pessoas também são frequentemente desafiadas em uma sociedade em que a raça é profundamente significativa, e sua identidade racial pode ser ambígua, sujeita a pressões de validação ou legitimação. Este dilema é ainda mais complexo, considerando a herança dos pais e o ambiente em que crescem. O termo *passing*, de origem estadunidense, se refere à ilusão da capacidade de ser percebido como branco quando não o é, permitindo que indivíduos multirraciais desfrutem de vantagens associadas à identidade branca. No entanto, essas mesmas pessoas

podem enfrentar hostilidade e exclusão de outros que não acreditam que elas possam ser consideradas brancas.

Além disso, alguns mestiços podem não se identificar com nenhuma categoria racial específica. É importante notar que o termo *passing* não tem um equivalente para o fenômeno oposto numa sociedade racista, na qual um branco tenta se passar por uma pessoa não branca: é uma direção inviável. Portanto, a autora citada por Devulsky (2021) propõe o conceito de “saliência” para pessoas mestiças, reconhecendo a complexidade e fluidez de suas identidades raciais, e convida à reflexão e diálogo sobre essas questões no seu grupo racial – “Nós entre si”.

Em seguida, Maria reavalia seu posicionamento nas linhas 174 a 178, a partir da minha fala finalizada por um conectivo adversativo: “entendi ... mas” (linha 173), pois eu iria contrapor a sua narrativa. No entanto, ela traz uma movimentação reflexiva ao atribuir ser negra a uma situação negativa, pois ela vive na pele o sentimento de exclusão: “mas até que ponto esse passar batida também é-também-também é não ser considerada negra, né, porque no momento de ter que excluir alguém eu já sei porque eu já fui excluída várias vezes”. Percebe-se, então, a possibilidade de transição entre sub-identidades devido a um contexto relacional – a depender das “tensões dos diversos mundos sociais nos quais simultaneamente somos atores e respondemos às ações dos outros” (Mishler, 2002, p. 111).

Por fim, conseguimos conceber os embates discursivos que formam o senso crítico da participante a partir dos efeitos do colorismo – nesse caso –, os quais geraram reflexões acerca da própria conscientização racial, pois a construção identitária negra parece conversar com os efeitos do racismo na subjetividade da entrevistada. Por exemplo, negros de pele clara buscam alcançar uma identificação racial que os acolham completamente, o que para Kilomba (2019) é “uma luta para se identificar com o que se é, mas não como se é visto no mundo conceitual branco – uma ameaça” (p. 153).

Perceberemos, a seguir, que se reconhecer negra também implica no reconhecimento das experiências racistas e discriminatórias na universidade, bem como um outro ponto: a identidade negra é construída com base nas diferenças. Nesse contexto, veremos como a universidade para Maria se torna um espaço

acolhedor que, ao mesmo tempo, propaga e reforça desigualdades raciais por um contraste entre brancos e negros.

Excerto 5: [ali fica] muito claro o privilégio que eu não tenho, sabe?

181	Joana	é, por exemplo na faculdade você já sentiu-
182		você sente essa pressão ... racial, né, de
183		não saber, é muito forte ou você ... por
184		exemplo, você se sente muito confusa com a
185		sua raça quando você ta na faculdade, por
186		exemplo?
187	Maria	[não]
188	Joana	[depende] do <u>contexto</u> , do lugar que você
189		ta? ... [é sempre assim]
190	Maria	[não] (.) na PUC é o lugar-na PUC é o lugar
191		mais confortável pra eu-que eu-pra eu me
192		sentir como uma pessoa negra
193	Joana	por quê?
194	Maria	porque eu acho que:: porque é uma CULTURA
195		e um contexto populacional tão:: BRANCO
196		daquela-daquelles estudantes que:: a
197		diferença é muito mais nítida do que fora
198		dali
199	Joana	urrrum ... [mas cê acha que é-é]
200	Maria	[ali fica] muito claro o privilégio que eu
201		<u>não</u> tenho, sabe? Hhhh

Nesse breve excerto que se complementa às narrativas que virão, ocorre a apresentação de um novo eixo narrativo (Mishler, 2002), em que o espaço da universidade é protagonista e relevante no âmbito das diferenças. Das perguntas que fiz, esperava uma resposta sobre a importância desse lugar na construção racial devido ao letramento racial descoberto nos movimentos sociais da PUC-Rio, nas disciplinas cursadas na graduação ou até mesmo nas discussões com amigos no bandeirão. Mas não, surpreendentemente Maria diz que nesse espaço ela se sente segura em se autodeclarar negra porque, de acordo com seu olhar, nesse lugar as diferenças – lembrando que entendemos as desigualdades sociais e raciais indissociáveis – são extremas. Isso nos surpreende pelo fato de que constantemente Maria se questiona quanto a sua identidade racial, como vimos em todos os excertos anteriores. Porém, ao estar na PUC-Rio essa incerteza não é performada.

Pergunto duas vezes (linhas 181-186 e linhas 188-189) acerca dessa maleabilidade identitária devido ao que ela disse sobre “passar batido” – no excerto anterior. No entanto, Maria nega os questionamentos e ainda faz uma escolha

lexical para exemplificar uma certa tranquilidade em não ser desvalidada naquele espaço: “[não] (.) na PUC é o lugar-na PUC é o lugar mais **confortável** pra eu-que eu-pra eu me sentir como uma pessoa negra” (linhas 190-192). Nessa breve avaliação, o adjetivo usado pela entrevistada (“confortável”) representa uma forma de adaptação a um contexto majoritariamente branco que não problematiza a leitura de Maria de si mesma. É, pois, nesse lugar que Maria se encontra em minoria – um retrato diferente do que se vê na população brasileira, em que pardos estão em maior número do que brancos. Quando olha para o outro, naquele cenário, Maria enxerga uma ordem causal para essa sensação de “segurança”: “uma CULTURA e um contexto populacional tão:: BRANCO daquela-daquelles estudantes que:: a diferença é muito mais nítida do que fora dali” (linhas 194-198). Uma característica linguístico-discursiva que deve ser observada aqui é a ênfase nas palavras “cultura” e “branco” as quais Maria confere intensidade para demarcar que a confortabilidade a que ela se referiu no início tinha uma certa carga sarcástica – normalmente não há como se sentir plenamente confortável quando se está num espaço extremamente desigual.

Por uma outra lente, podemos observar a fala de Carla, ao ilustrar sentimento semelhante quando a questiono sobre o letramento racial construído na PUC: “apesar desse letramento racial construído COM pessoas negras você acha que estar num lugar como a PUC te forçou a ir buscar isso ou você acha que se não tivesse pessoas negras ali ao seu redor você iria ter esse mesmo pensamento ... sobre raça? (Joana)”, “eu iria ter, mas eu ia ficar pra mim, eu não ia falar, porque **eu não ia me sentir confortável** pra falar ... **a PUC só foi confortável entre aspas ((gesto com as mãos)) nesse sentido porque tinham outras pessoas lá, como eu ... senão não seria ... não seria não (Carla)**”. Isto é, diferentemente de Maria, Carla tem em sua concepção um conforto justificado pela presença de outros corpos negros claros como o dela.

Como já sabemos, o desequilíbrio entre negros claros e escuros nas diferentes esferas sociais advêm de resquícios do período colonial em que se

valorizava os filhos nascidos das relações interraciais – na maioria das vezes violentas – entre colonizadores e mulheres escravizadas. A esse respeito, a entrevistada se autoavalia em contraponto não mais aos negros retintos, como vimos na narrativa anterior, mas em relação à branquitude. Sabe-se que esse conceito é um comportamento social oriundo de uma dinâmica de poder estruturada, embasada em uma noção de raça neutra, não nomeada, porém sustentada pelos privilégios sociais constantemente vivenciados por brancos. Maria está emergida num território que privilegia não o seu corpo e nem de seus semelhantes, mas, ainda assim ela se sente confortável – entendemos o motivo desse sentimento por ela não ser questionada. Carla, por outro lado, contrapõe essa narrativa trazer uma perspectiva de acolhimento pelos seus pares.

Consequentemente, ao analisar essa fala de Maria, não espanta como o sistema de coerência da colonialidade continua sendo reproduzido, pois “a pele mais clara ficou submetida ao critério etnocêntrico daquilo que, embora não branco, é considerado mais palatável, mais próximo da bondade ou da graça.” (*Ibid.*, p. 53). Aparentemente Maria reexiste (Souza, 2009) naquele espaço através da percepção da diferença, subordinando-se à inferioridade, principalmente quando analisamos a sua avaliação: “[ali fica] muito claro o privilégio que eu não tenho, sabe? Hhhh” (linhas 200-201). Para Maria, a universidade parece trazer à tona referências ao racismo lá experienciado ao mesmo tempo que faz a entrevistada refletir sobre situações racistas até então não entendidas como tal – analisamos na seção 2.3 as contribuições positivas do letramento racial (crítico ou de reexistência) ao imergir no mundo acadêmico.

Podemos comparar diferentes posicionamentos em suas narrativas até então, em conformidade ao entendimento de Duszak (2002): (i) Maria tem consciência das “vantagens” que possui sobre negros mais escuros, avaliando-se a partir de um movimento *ingroupness*, ou seja, posicionando-se num lugar assimétrico quando no mesmo grupo racial; (ii) quando inserida num contexto desigual, em contraponto ao grupo racial branco, Maria identifica-se em desvantagem, fazendo assim uma avaliação *outgroupness*. Ressaltamos que ambos os processos indexicalizados pela professora – colorismo e pigmentocracia, respectivamente – são vertentes criadas por brancos com a finalidade de disciplinar, regular e controlar corpos negros.

Isso se relaciona fortemente com os embates discursivos de como a universidade engloba cada vez mais negros de pele clara em razão de, historicamente, esses indivíduos terem tido mais acesso à educação do que negros mais escuros, resultante de sistemas de coerência que privilegiam e mantêm estruturas de poder, favorecendo aqueles mais próximos de um padrão branco de beleza. Entretanto, vemos que na PUC-Rio o grupo racial do qual Maria faz parte não se beneficia, não usufrui das vantagens de estar num território acadêmico, pois estão em contraste com os privilégios da branquitude – que legitima “não (precisar) pensar sobre sua racialidade” (Lago; Montibeler & Miguel, 2023, p. 6).

A seguir, exploraremos mais dois excertos da narrativa de Maria correlacionados ao de Marcos e Carla que representam outros episódios de racismo na instituição em questão, mas agora por um novo lado: o discurso da **indiferença**. As falas reportadas e ações complicadoras dessas narrativas colocam os entrevistados numa posição solitária que afeta diretamente na autoconsciência dos narradores.

Excerto 6 - então se eu não tô sendo considerada naquele espaço, não tô sendo VISTA ... então a gente tem um problema aí, né (MARIA)

351	Joana	entendi ... e dentro da PUC ... você sentia
352		isso também? ou só fora dela? já teve casos
353		assim de racismo na PUC ... com você?
354		
355	Maria	não direcionado pra mim ... mas:: ... eu acho
356		que as falas que desconsideravam a MINHA
357		existência dentro do espaço ... eu entendo
358		isso como um tipo de racismo também, então
359		se eu não tô sendo considerada naquele
360		espaço, não tô sendo VISTA ... então a gente
361		tem um problema aí, né Hhhh ... como uma
362		professora de-do Departamento de
363		Comunicação que:: fazia uma matéria com a
364		gente no primeiro período ... e aí ela vai,
365		e eu nem sei porquê, mas a fala dela ficou
366		gravada, o assunto que a gente tava falando
367		não, mas a fala dela ficou gravada que::
368		ela tava falando de acesso cultural e ela
369		fala "ah, minha filha na adolescência tava
370		escutando Vinícius de Moraes, Chico Buarque
371		enquanto a filha da minha empregada tava
372		escutando ANITTA, né, então, olha a
373		diferença" (.) aí, depois, em outro momento
374		ela vai falar de cabelo ((crespos)) e ela
375		fala "ah, com aqueles cabelos grandes assim

376		AVOASSADOS" ... então aquilo ali é:: algo que
377		ficou muito marcado, se a gente é
378		desconsiderado dentro daquele espaço, se a
379		gente não é visto (.)
380		

Essa narrativa canônica inicia com um resumo reflexivo sobre as situações em que a narradora se sentiu desconsiderada e invisível em sala de aula, o que ela interpreta como uma reverberação do racismo (linhas 355-361). Depois, já na orientação, Maria estabelece o contexto da história, explicando quem são os personagens e onde estão localizados: a protagonista é uma colega de turma da PUC-Rio, no 1º período da graduação e ambas estão em sala de aula como alunas (linhas 362-364). Apesar de Maria não declarar a raça dessa personagem, posso oferecer essa informação porque eu estava ao seu lado nesse dia – ela era branca. Para Maria, é importante ressaltar que não se trata de uma caloura comum, mas de uma docente da própria instituição, com certo grau de instrução. A menção à profissão da colega de turma pode ser interpretada como uma expectativa de Maria acerca dos multiletramentos daquela colega, visto que de uma professora do Departamento de Comunicação da PUC-Rio se espera uma certa erudição e relação com a diversidade; podemos entender isso como uma forma de Maria estabelecer a hierarquia social preexistente entre ambas.

Em seguida, a narradora descreve dois episódios específicos (ações complicadoras nas linhas 368-373 e 375-376) em que se sentiu desconsiderada, sendo uma conversa sobre preferências musicais e outra sobre cabelo, ambas envolvendo comentários preconceituosos da aluna-professora. Diante desse cenário, Maria expressa sua interpretação desses eventos como exemplos de racismo, destacando como essas falas a invisibilizaram naquele espaço.

Em *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano* (2019), Kilomba explora experiências pessoais e sociais relacionadas ao racismo e à diáspora africana. A autora utiliza uma abordagem interdisciplinar, combinando elementos da psicologia, teoria pós-colonial e estudos de gênero para analisar as dinâmicas de poder subjacentes ao racismo e às relações coloniais. Ainda, ela compartilha suas próprias experiências como mulher negra, bem como as histórias de outras pessoas negras, oferecendo uma reflexão profunda sobre a persistência do racismo na sociedade contemporânea e, por essa razão, relacionaremos alguns

apontamentos trazidos pela escritora portuguesa a esse contexto de “invisibilização do visível” (Kilomba, 2019, p. 145): quando identidades do sujeito negro são negadas, fantasia-se o indivíduo negro como sem cor.

Maria, além de não ser marcada racialmente no evento narrado, identifica-se com a discriminação racial presente na fala da colega de turma – o que reflete numa cicatriz coletiva ao impactar na existência de corpos negros –, causada pela sequência de estereótipos negativos direcionados a elementos associados à comunidade negra. A visão da colega de turma também estabelece uma relação de poder enraizada e violenta de exclusão racial. Outro ponto é a relevância que Maria atribui à situação: as palavras ficaram registradas, como se estivessem impregnadas na memória (“e aí ela vai, e eu nem sei porquê, mas a fala dela ficou gravada, o assunto que a gente tava falando não, mas a fala dela ficou gravada” – linhas 364-368). Podemos fazer um comparativo dos efeitos do racismo nas identidades de pessoas negras ao que Mishler (2002, p. 109) desenha das identidades de sobreviventes de abuso: “enraizadas nessa matriz de relações, tais eventos desencadeiam um complexo processo de re-historiação do passado, reenquadrando suas histórias traumáticas no contexto de novos finais e, dessa forma, também revisando suas identidades”.

Os embates discursivos aqui emergentes lançam luz sobre como certas preferências musicais são estigmatizadas no Brasil, especialmente aquelas originárias de contextos periféricos. Essa estigmatização contribui para a perpetuação do racismo. Quando a colega de turma compara a Música Popular Brasileira (MPB) – gênero amplamente abraçado pelas elites do Rio de Janeiro – com o funk – gênero popularizado na mesma cidade, especialmente em favelas e áreas periféricas do estado – ela se refere a um sistema de coerência que gira em torno de produções culturais associadas à negritude. São noções de inferioridade ao ridicularizar e desvalorizar culturalmente o funk, um estilo musical frequentemente performado por artistas como Anitta, enquanto concede maior prestígio a expressões culturais associadas à identidade branca – noções que permeiam também o senso comum brasileiro. Nesse sentido, o funk está diretamente ligado à criminalização, apesar de ser compreendido por muitos movimentos sociais como uma ferramenta de mobilidade social e denúncia. Também dialoga com ritmos de matrizes africana e empodera uma grande parcela da população que escuta e dança esse gênero popular, nascido e criado na favela.

Mesmo sem saber se a funcionária citada se autodeclara negra, Maria vincula a sua história de vida a da vítima citada na narrativa, tomando para si as dores de uma fala racista. Isso se dá porque sabemos bem qual é o rosto do trabalho doméstico no Brasil. Mulheres negras – retintas, principalmente – enfrentam maiores dificuldades para acessar educação e oportunidades de emprego que lhes permitiriam ingressar em outros setores do mercado de trabalho. O trabalho doméstico, portanto, acaba sendo uma das poucas opções disponíveis para muitas dessas mulheres, especialmente aquelas que vivem em situação de pobreza ou vulnerabilidade social. Esse cenário se intensifica quando falamos de uma área afluyente como a Zona Sul do Rio de Janeiro, na qual há uma grande demanda por esses serviços, resultando no deslocamento de muitas dessas mulheres, moradoras de comunidades, em sua maioria.

Já no outro comentário relacionado a cabelo crespos “ah, com aqueles cabelos grandes assim AVOASSADOS” (linhas 375-376) vemos como o discurso da professora de Comunicação Social ainda é associado à colonialidade, visto que o cabelo, ao longo de anos, foi uma das marcas da servidão na era escravocrata. Desse comentário podemos interpretar uma avaliação negativa direcionada a esse tipo de textura capilar, sendo esse um exemplo de rejeição da branquitude como uma forma de manter o *status quo* e preservar os privilégios daqueles que se encaixam nos padrões dominantes de beleza. Ao marginalizar e desvalorizar características físicas associadas a pessoas negras, a branquitude reforça sua posição de poder e dominação na sociedade.

Marcos também traz uma narrativa relacionada a seu cabelo quando o indaga sobre situações de racismo na universidade: “(.) então tipo, na universidade quando ... eu não sei se eu te contei da última vez, mas quando eu, por exemplo, passo pra um- eu consigo ser selecionado **num grupo de pesquisa da pós-graduação** estando na graduação, estando ainda no 6º período, consigo passar no grupo da pós ... e aí eu e mais uma pessoa só da graduação ... e ai por conta do meu cabelo a gente tira um foto pra ir pra ... que o RDC pede né, ai a pessoa fala, a tutora vai lá e fala “**esse teu cabelo ta parecendo cabelo de mendigo**” e todo mundo ri (.) e aí, no dia que eu não posso ir, tiram uma nova foto e

essa foto é que vai pra instituição, por exemplo ... sabe?”. Nessa situação, Marcos se autoavalia positivamente quando diz que era da graduação e conseguiu alcançar um patamar que geralmente apenas pós-graduandos conseguem. Porém, esse trecho também pode indicar o desconforto de seus colegas pesquisadores quando ele ingressa nesse lugar. Seguimos com esse segundo argumento, visto que, em seguida, temos uma descrição escancarada de discriminação racial ratificada pela risada dos outros personagens no evento narrado. Isso demonstra como comportamentos racistas são naturalizados no cotidiano acadêmico. Nesse trecho também podemos analisar as artimanhas do racismo direcionadas ao negro de pele mais clara porque Marcos demonstra que esse grupo de pesquisa que o acolheu, logo em seguida, o excluiu. Em outras palavras, para estar nesse grupo existem parâmetros brancos que Marcos parece atendê-los, mas para estar nas fotos coletivas ele se assemelha ao negro, portanto ocorre a exclusão. Temos, novamente, os efeitos do racismo reafirmando essa identidade negra.

Em outros termos, quando tratamos de um sistema de coerência referente à pigmentocracia, isso está intrinsecamente relacionado à valorização de características físicas associadas à brancura e à desvalorização das características associadas à negritude. A preferência por cabelos lisos e a discriminação contra cabelos crespos contribuem para a manutenção da hegemonia branca na sociedade, reforçando a ideia de que a identidade branca é o padrão de beleza ideal e que outras características diferentes da padrão, como a textura do cabelo, são inferiores ou inadequadas.

Esses relatos ilustram como o racismo opera de maneira sutil e velada, através de comentários aparentemente inofensivos que perpetuam a marginalização e a invisibilidade de pessoas negras, ilustrada pela coda avaliativa de Maria (“algo que ficou muito marcado, se **a gente** é desconsiderado dentro daquele espaço, se **a gente** não é visto (.)” – linhas 377-380). Nesse caso, há paralelismos enfáticos da locução pronominal novamente: Maria inclui-se numa coletividade a partir do sofrimento, encontrado em discursos institucionalizados e que operam nas mais variadas práticas discursivas.

Com relação a essa solidão e invisibilidade retratada por Maria, podemos destacar este trecho da narrativa de Carla, quanto ao processo de seu trabalho de

conclusão de curso: “mas ... no projeto final do TCC foi meio-foi difícil porque não tinha outras pessoas negras pra eu me basear né, dentro da universidade (.) tanto que **eu tive que ir pra fora pra buscar referências** e conversar com pessoas que entendiam sobre o assunto, tanto que **meu orientador nesse sentido não me orientou nem em nada** tanto que **ele chegou a me falar várias paradas bem racistas** ... de que pra ele ele enxergava as pessoas como iguais, todo aquele discurso de “não precisamos segregar tralalá” e eu nem aprofundei o assunto com ele e fiz mais pelo ... fui mais por um viés tecnológico que ele podia me orientar e o que eu precisava em relação a questões raciais eu pesquisei”. Nessa narrativa, podemos correlacionar à fala de Maria como pessoas negras nas universidades são subestimadas, sugerindo que o espaço acadêmico não reconhece ou valoriza suficientemente a contribuição e a presença negra. Essa ausência força a narradora a buscar referências fora da universidade, o que sublinha o mesmo sentimento de exclusão e invisibilidade de Maria. Além do mais, o discurso do orientador, ao desconsiderar as experiências raciais distintas e pregar uma igualdade superficial, deslegitima as vivências específicas desse grupo racial, ao não reconhecer as desigualdades e os desafios enfrentados por corpos negros. Ou seja, o orientador reforça uma cultura de apagamento racial, tornando o tema racial irrelevante no campo do saber. A experiência da narradora é, assim, duplamente invisibilizada: pela ausência de orientações adequadas e pela negação de suas preocupações raciais.

Seguindo com nossa análise, durante a entrevista Maria também relata um evento ocorrido durante uma discussão em sala de aula sobre o assassinato de Marielle Franco. Aqui, além da narradora se inserir na história, ela é acompanhada por um colega de classe negro, ambos sentados no final da sala de aula. A professora encaminha o tópico para um cenário racial e, logo em seguida, um colega branco ao lado da narradora manifesta interesse em ouvir as opiniões das únicas pessoas negras no espaço, o que resultou em todos na sala voltando sua atenção para eles. Vejamos como Maria desenhou essa narrativa a seguir.

428		gente tem que ser coagido a responder
429		quando é algo que se refere a- e <u>por que</u>
430		num-num momento de literatura a gente tava
431		debatendo o fato da Marielle ter sido
432		assassinada, sabe? e:: colocar as pessoas
433		negras daquela sala em exposição e obrigá-
434		las a falar alguma coisa?
435		
436		

Maria inicia com o prefácio da narrativa canônica (linhas 379-380), seguida de uma longa orientação (linhas 382-406) situando quem são os personagens, caracterizando o primeiro colega de turma não como um amigo, mas alguém de pouco convívio. Ela também nos concede a formação escolar de seu colega, elemento relevante que será retomado mais adiante na narrativa. Apesar da pouca proximidade, Maria constrói a figura desse personagem compartilhando do mesmo contexto que ele, pois, como segue nessa avaliação encaixada: “**nós** somos aquelas pessoas que trabalham né, **nós** somos aquelas pessoas que fazem várias coisas na-na:: faculdade, eu digo nós os bolsistas, **nós** os negros, **nós** os favelados que ali existem” (linhas 384-388). Essa demarcação racial e de agrupamento sugere um senso de identificação e solidariedade em razão da escolha do pronome pessoal na 1ª pessoa do plural cinco vezes. Isto é, a fala de Maria marcada por paralelismos enfáticos demonstra uma conexão com o colega com base em características compartilhadas, como a condição de bolsistas, negros e favelados na universidade. Isso pode indicar uma tentativa de enfatizar a união e a coletividade dentro do grupo, especialmente em um contexto acadêmico em que pessoas negras regularmente enfrentam desafios e discriminação semelhantes.

Assim, após esse posicionamento e movimento de racialização como parte de um grupo, Maria ainda justifica o motivo de se sentar ao fundo da sala “que é o que sobra de cadeira” (linhas 389-390). Importante questionarmos o porquê de a narradora manifestar esse elemento: talvez seja para indicar como alunos negros são submetidos a modos desiguais no universo escolar. Maria, por conseguinte, tem uma concepção de sala de aula segregada entre negros e brancos, bem como ilustra a falta de equidade nesse universo. Em continuidade, a narradora apresenta um outro colega, distanciando-se ainda mais desse sujeito marcado como um “branco burguês” (linhas 391-392). Essa racialização frequentemente é lançada

sobre alunos brancos da PUC-Rio como uma maneira de caracterizá-los com base na elevada composição socioeconômica predominante, não só entre os alunos desse grupo racial, mas também entre professores e funcionários da instituição.

O branco burguês cai no senso comum como um sujeito que usufrui dos privilégios e das oportunidades associadas a essa posição social, muitas vezes consciente desse lugar. Por isso, quando trazemos essa figura à Pontifícia, localizada em uma área historicamente associada à elite socioeconômica do Rio de Janeiro e com acesso bastante restrito devido às mensalidades elevadas e políticas de ação afirmativa ainda bastante desconhecidas por um público mais amplo, entendemos quem são esses indivíduos. A falta de representatividade de estudantes de origens sociais diversas e a predominância de uma cultura acadêmica que não valoriza ou reconhece as experiências de minorias étnico-raciais só reforçam essa percepção e, por essa razão, Maria narra seu colega de turma branco de maneira distante a sua realidade a fim de posicioná-lo como diferente de seu grupo.

Da mesma maneira enfatiza Marcos, ao relacionar sua vivência na favela e na universidade, caracterizando o “branco da PUC” como diferente do branco fora dela: “na favela a questão da sexualidade era muito maior, entendeu? um veado na favela é muito maior do que um cara negro na favela porque a favela é negra (.) meus amigos da rua é tudo preto até as pessoas brancas aceitavam de boa, tamo junto (.) não tinha muito isso, ta ligado? **quando chega na PUC que vira um bagulho, que aí você entende que que é um branco, um branco BURGUESES, ta ligado?** e aí entra um bagulho diferente”. Marcos ainda exemplifica a figura desse branco relacionado à classe social ao desenvolver esta micronarrativa: “... aí outra discussão que teve outro tempo atrás, não era nem uma discussão, era falando de uma garrafinha térmica, linda e maravilhosa “ai, amiga que garrafinha linda” “sim, amiga, comprei lá em Orlando, foi super barata, acredita? foi 16 dólares” 16 dólares é sei lá quanto? 70 reais? “vamos ver se é térmica mesmo, quando eu for vou comprar uma” esse era o assunto (.) e eu tinha acabado de solicitar o FESP de novo ... que por

sinal eu não consegui ... então é assim ... é diferente da Gardênia Azul”.

À luz do que foi exposto anteriormente, na narrativa de Maria, vemos um cenário em que ela se encontra num entremeio “e aí tava eu eu de um lado, ele à esquerda e um amigo branco burguês à direita” (linhas 390-392) e, seguidamente, ela expressa à sua interlocutora a temática da conversa, demonstrando a importância de Marielle Franco para si mesma (linhas 394-405). Seu assassinato é considerado um acontecimento inesperado “uma coisa muito complexa até pra gente, né” (linhas 396-397). Lembramos que Maria é moradora da favela da Rocinha e, nesse e em outros aspectos – mulher negra, ativista, pobre etc. – sente-se acolhida pela luta da vereadora que vinha de um contexto semelhante. Além disso, quando Maria avalia o episódio a um nível de complexidade, ela está atribuindo à natureza multifacetada do evento e suas implicações vários aspectos, como o contexto político em torno do assassinato, as questões de justiça social que Marielle defendia, as consequências para a comunidade negra e as incertezas sobre os motivos por trás do crime. Esses elementos tornam a morte de Marielle um evento complexo e significativo, especialmente para Maria e a comunidade negra, indicados na fala “até pra gente, né”.

A repercussão dessa morte afeta diretamente Maria também pelo fato de a socióloga ser madrinha do Coletivo Bastardos (mencionado no capítulo 2), do qual a estudante fazia parte. A nível macro, ser madrinha de um movimento social geralmente significa ser uma figura proeminente que apoia, promove e se envolve ativamente nas causas e atividades desse movimento, ou seja, alguém que oferece suporte moral, visibilidade e recursos para a causa, muitas vezes utilizando sua posição de destaque na sociedade para amplificar as vozes e os esforços de um movimento social. Como resultado disso, Maria digere a perda da vereadora não só atrelada ao seu corpo físico, mas também a sua perda simbólica. E, novamente, por meio do recurso linguístico de paralelismo, a narradora personifica quem foi Marielle Franco, avaliando-a positivamente: “uma mulher formada, uma mulher vereadora” (linhas 402-403), atribuindo a sua figura a relevância de sua ascensão social e destacando a importância de sua representatividade para grupos minoritários.

Após expressar sua relação com o tema abordado pela professora, Maria volta ao tempo experiencial da narrativa, chegando à ação complicadora (linhas 407-412). O colega branco ao seu lado demonstra interesse em ouvir o que a dupla de alunos negros tem a falar, o que faz com que todos na sala voltem sua atenção para eles: os únicos “representantes de raça” daquele contexto. Maria então é requisitada para performar sua negritude, oposto ao que temos visto nas narrativas anteriores. Por exemplo, na narrativa do excerto 1, na qual ocorre o ponto de virada a partir da fala de uma integrante do CNN, em que Maria também é requisitada para performar sua negritude, há uma relação entre negros claros e escuros. No mundo narrado, no entanto, essa relação é organizada por um movimento hierárquico e pigmentocrático, pois se trata de um branco ausentando-se da discussão e incumbindo a entrevistada a falar.

Bispo (2020), no portal Geledés, associa a esse panorama o termo *tokenização* que consiste numa pessoa ou grupo racializado ser incluído em um determinado contexto estrategicamente para dar a aparência de diversidade ou inclusão, sem que haja um verdadeiro compromisso com a igualdade ou a mudança estrutural. Esse termo é frequentemente usado em momentos em que esses grupos são tratados como representantes simbólicos de sua raça, sem considerar suas experiências individuais ou a diversidade dentro de sua comunidade racial. De outro modo, trata-se de um conceito empregado implicitamente pela branquitude para se eximir de acusações de racismo. Decorrente disso, podemos interpretar como esse lugar de fala imposto por um grupo localizado no poder a um grupo subalternizado submete negros e negras às opressões enraizadas na sociedade. Maria, agora consciente de sua posição, questiona a legitimidade conferida pela branquitude e busca, em sua coda avaliativa (linhas 422-427) romper com o regime de autorização discursiva.

Kilomba (2019) também discute sobre a condição de ser “representante da raça”, o que condiz, ao mesmo tempo, em uma representação e performatividade da negritude, que produz embates discursivos ambivalentes, pois a dupla de negros daquela sala de aula “representa[m] aquelas/es que não estão lá, e pessoas negras não estão lá porque seu acesso às estruturas é negado. Um círculo duplo, de inclusão e exclusão” (p. 173). Dessa forma, entendemos porque Maria faz uma avaliação externa ao suspender o evento narrativo para fazer comentários avaliativos explícitos sobre o próprio relato da experiência (linhas 427-434).

É interessante notar uma certa estipulação de que seu colega negro seria mais adequado para responder a pergunta (“eu olhei pro menino também, passei a bola pra ele, né, porque ele era um homem retinto, então:: primeiro ele” – linhas 414-417), o que traduz como os efeitos do colorismo estão impregnados no imaginário de pessoas negras. Maria infere que em razão de o colega ter uma pele mais escura, poderia implicar em uma experiência de vida e percepção racial diferente da dela, que se constrói negra de pele clara. Ou seja, a decisão da narradora em passar a palavra ao outro indica uma sensibilização às complexidades do colorismo, embora Maria tenha reproduzido a mesma prática essencialista do sistema de coerência de que somente negros podem falar sobre raça e racismo. Isso se dá porque “quando negros claros sujeitam negros que apresentam mais traços de africanidade a um tratamento inferiorizante, esse recurso nada mais é do que tentar transferir a outrem o tratamento que eles recebem do branco” (Devulsky, 2021, p. 28). Além dessa relação dicotômica entre (i) ser requerida a falar, ser vista e (ii) direcionar seu olhar para a pessoa negra mais escura e escutá-la, Maria produz um *account*⁴⁴ sobre seu colega, quando ela menciona novamente a graduação cursada por ele (“ele era de Artes Cênicas, eu acreditei que ele fosse se posicionar melhor naquele momento também” – linhas 419-421).

Levando em consideração tudo o que vimos até agora, percebemos como Maria promove uma prática discursiva questionando a construção ideológica de que pessoas negras devem estar sempre relacionadas à temática de sofrimento e violência, resultado de um processo histórico de racismo estrutural em que se nega o direito à subjetividade a esses sujeitos. Esse é um ponto interessante para nos atermos: no excerto 6, Maria “não foi vista” e “nem considerada”, mas aqui ela é reconhecida como uma mulher negra, ainda que de uma maneira relacionada à violência; no excerto 3, ela constrói a PUC-Rio como um lugar confortável para assumir sua negritude, porém aqui vemos como ela se sente coagida e desconfortável ao performá-la. Chegamos à conclusão, então, de que Maria é notada como um corpo negro – mas a que custo?

⁴⁴ Para Del Corona & Ostermann (2013) *accounts* são o que a sociedade produz e mantém “através de descrições, explicações e justificativas comuns (em língua inglesa tratados como *accounts*), produzidas por atores sociais para suas ações cotidianas” (p. 179), normalmente articulados ao senso comum para que façam sentido.

5.3 Narrativas de letramento racial: “o que aprendemos e o que disseminamos?”

Esta seção abordará como os efeitos das análises anteriores estão refletidos no letramento racial (crítico ou de reexistência) dos entrevistados, seja no engajamento com os movimentos sociais estudantis, seja vivenciando situações de racismo. Na discussão proposta aqui, os universitários desenvolveram uma consciência crítica sobre as estruturas de poder e as injustiças raciais, levando-os a um letramento racial que permite o reconhecimento e a nomeação de formas de opressão, bem como compreendem a história de luta e resistência do povo negro, empoderando a si mesmos e multiplicando-o em diversos contextos. Investigaremos como as experiências descritas a seguir proporcionam uma compreensão mais profunda das dinâmicas raciais presentes na sociedade e oferecem ferramentas para interpretar e resistir às formas de discriminação racial, além de contribuírem na propagação de um mundo antirracista.

Próximo à finalização da entrevista, perguntei à Maria sobre o que ela considera ser negro no Brasil, até que surge uma narrativa no espaço escolar, em que alguns de seus alunos questionam a raça de um dos participantes de um reality show, o qual se autodeclara negro de pele clara. A partir daí, Maria compõe a narrativa com uma longa orientação, até chegarmos ao momento a seguir.

Excerto 8 - do que você já viveu, do que você vive e quem você vê quando você se olha no espelho (Maria)

476	Joana	NÃO você tava falando da situação que aí
477		as crianças ficaram “ah, Gil [é negro ou
478		não é”]
479	Maria	[ah sim, é] ... e aí eu falei pra eles que
480		vale avaliar, pelo menos PRA MIM, quando
481		eu cheguei assim numa::-numa ideia mais
482		<u>concreta</u> de identificação, acho que é uma
483		avaliação do TODO né (.) então é aquilo que
484		eu tinha te falado naquele momento que::
485		o::-esse vidro que quebrou, esse véu que
486		caiu, ele fez eu perceber situações como::
487		é:: entrevistas de trabalho pra vendedor
488		em loja que eram três etapas e eu fiz QUATRO
489		e NÃO <u>passa</u> ... é:: pessoas que-pessoas
490		que:: não tinham nada a ver com essa área

491		de moda ou de venda e: <u>entraram</u> , e aí tinham
492		um fenótipo completamente diferente de mim,
493		que eram mulheres BRANCAS, de olho CLARO,
494		cabelo <u>LOURO</u> (.) é:: o lugar também que
495		mora ... então eu acho que você avaliar todas
496		as situações que você já passou na vida né,
497		tudo:: não só a <u>cor</u> , mas também <u>fenótipo</u>
498		(.) então os fenótipos também vão ser muito
499		importantes pra dizer sua etnia (.) eu acho
500		que é um conjunto de ... coisas né, é uma
501		autoavaliação mesmo, essa
502		autoidentificação vem de uma autoavaliação
503		mesmo né (.) do que você já viveu, do que
504		você vive e quem você vê quando você se
505		olha no espelho
506		

A breve orientação dessa narrativa é retomada a partir da minha fala (linhas 476-478), em que Maria discutia com seus alunos sobre autodeclaração racial e refere-se a uma semelhante situação vivida por uma celebridade de um *reality show*. Posteriormente, Maria retorna para si a questão colocada em sala de aula e apresenta na resolução dessa breve narrativa sua experiência pessoal como um exemplo de autoidentificação racial (linhas 479-483). Depois, Maria utiliza duas analogias (linhas 483-486) que haviam sido abordadas no início da entrevista para exemplificar o ponto de virada de suas identidades. Ao fazer uso dessa figura de linguagem, a narradora ilustra a intensidade desse momento de reconhecimento. Quando a participante compara essa experiência a um rompimento, seja de um vidro ou de um véu, podemos ver a representação de uma verdade oculta ou reprimida sobre a identidade racial de Maria, que agora foi descoberta. Esse momento de conscientização a leva refletir mais profundamente sobre suas identidades e experiências passadas, como um processo de re-historiação (Mishler, 2002).

Consideramos essa colocação da narradora debatida em sala de aula – uma relação assimétrica entre docente e discentes – numa esfera de letramento racial, pois podemos argumentar que a partir de suas vivências pessoais Maria constitui uma forma de se letrar racialmente, o que *causou* na identificação do racismo simbólico e sistemático nas interações sociais que encontrou na academia e fora dela e a combater as diferentes manifestações do racismo.

À vista disso, Maria traz uma nova sub-narrativa ao descrever um incidente corriqueiro quando participava de processos seletivos de vagas de emprego. Essas

ações complicadoras modificam a sua compreensão sobre a questão do racismo – outro ponto de virada –, ao considerar algumas etapas e critérios das entrevistas discriminatórias (orientação nas linhas 487-488): “eram três etapas e eu fiz QUATRO e NÃO passei ... é:: pessoas que-pessoas que:: não tinham nada a ver com essa área de moda ou de venda e: entraram e aí tinham um fenótipo completamente diferente de mim, que eram mulheres BRANCAS, de olho CLARO, cabelo LOURO (.) é:: o lugar também que mora” (linhas 487-495). Realizar uma etapa adicional, além das três previstas, e mesmo assim não ser selecionada indica a existência de sistemas de coerência que permeiam a valorização da meritocracia. Por meio desse ideário, pressupõe-se que Maria teria maiores chances de garantir a vaga de emprego com base no seu mérito individual, independentemente de características como raça, gênero ou classe social. Entretanto, temos um embate discursivo significativo que não pode ser evitado: o racismo estrutural distorce essa ideia, dificultando e impedindo que pessoas racializadas ascendam socialmente, mesmo quando se esforçam para tanto. Isso, ainda, cria barreiras adicionais para pessoas não brancas, tornando mais difícil para elas competir em pé de igualdade em uma sociedade que supostamente valoriza a meritocracia, decorrente das práticas dominantes da branquitude.

Maria também observa que pessoas com características físicas correspondentes à brancura não são avaliadas da mesma maneira que sujeitos negros. A referência ao local onde vive também aponta para a interseccionalidade dessas formas de discriminação, sugerindo que a área de residência – principalmente lugares periféricos, à margem – pode ser um fator que reforça as disparidades sociais e raciais presentes no processo seletivo. Um dos traços da violência do racismo

é o de estabelecer, por meio do preconceito de cor, uma relação persecutória entre o sujeito negro e o seu corpo. O corpo ou a imagem corporal eroticamente investida é um dos componentes fundamentais na construção da identidade do indivíduo. A identidade depende, em grande medida, da relação que ele cria com o corpo. A imagem ou o enunciado identificatório que o sujeito tem de si está baseado na experiência de dor, prazer ou desprazer que o corpo obriga-lhe a sentir e a pensar (Costa, 2021, p. 30).

Portanto, Maria é um exemplo *escuro* de um corpo dolorido produzido por um prisma que deseja a sua inexistência. Mas é exatamente desse lugar de violência

simbólica que ela se reergue e se posiciona na luta, especificamente, na arena discursiva e em práticas de multiletramentos. Diante do que ela caracteriza como raça no Brasil, a narradora prossegue ao final da sua narrativa com uma coda avaliativa “eu acho que é um conjunto de ... coisas né, é uma autoavaliação mesmo, essa autoidentificação vem de uma autoavaliação mesmo né (.) do que você já viveu, do que você vive e quem você vê quando você se olha no espelho” (linhas 499-506) integrando passado, presente e futuro, tendo em mente uma “noção de raça em associação à performatividade, como uma repetição que subverte a performance esperada/naturalizada (BUTLER, 2003).”(Guimarães & Moita Lopes, 2016, p. 295).

De maneira geral, podemos pensar em Maria, Carla e Marcos como leitores, uma vez que estão em processo de letramento sobre a própria racialidade. Carla apresenta nesse trecho uma nova perspectiva a partir desses novos aprendizados: “(.) **eu enxergo o mundo de outra forma**, até nas minhas pesquisas e a forma como eu trabalho eu sempre tento buscar:: referências negras e, como eu sou designer, quando trabalho com imagem eu sempre busco utilizar imagens de pessoas negras, tudo que envolva o universo negro eu utilizo (.) e até nas discussões, principalmente pesquisa, entender também perfil demográfico, racial e de classe também das pessoas”.

Os participantes aprenderam a decodificar sua visão de mundo para, então, escrevê-la novamente e dizer a sua interpretação da história em que são autores. Embebidos pelos pressupostos freirianos (1987), podemos interpretar que os leitores não se conscientizam individualmente, constituem-se como consciência do/no mundo. Logo, entendemos que esse processo de autoconhecimento afeta diretamente nas visões de mundo não só da professora-aluna, mas como da designer e do rapper-geógrafo, ao se perceberem como pessoas negras numa instituição que por muitos anos não os consideraram como parte daquele corpo discente.

Em contrapartida, devemos destacar dois momentos na narrativa de Marcos, o qual não atribui à universidade toda a credibilidade de sua conscientização racial: “**eu** acredito que a consciência de si ela não precisa disso tudo não (.) **isso que eu construí na universidade**

e pah foi mais útil até pra universidade do que pra mim (.) convenhamos (.) porque a universidade mudou muito, entendeu que isso é uma necessidade e agora tem tudo isso e agora todo ano tem “semana do num sei o que” (.) **serviu mais pra eles do que pra mim**, porque **eu** sou da favela, **eu** sou de Gardênia Azul, **eu** tenho vizinhos, **eu** tenho família, **eu** cresci dançando funk, **eu** cresci com a galera ali na rua (.) então **eu** já sabia, **eu** não precisava disso, mas virou uma QUESTÃO mesmo assim fora (.)” e “tem toda uma questão que a universidade não me ensinou não (.) ela só evidenciou ... e me forçou de alguma forma a sobreviver naquele espaço, a organizar aquele pensamento”. Nesses trechos, o entrevistado enfatiza a contribuição que sua figura possui na universidade. Ele coloca a sua presença numa luz favorável, algo interacional. A compreensão sobre sua identidade não depende de sua inserção no ambiente universitário. Em seguida, Marcos afirma que não é esse espaço que desperta seu interesse em se conhecer, uma vez que esse entendimento já está solidificado devido a sua experiência na favela. Observamos aqui uma recusa e inversão de valores: é ele quem contribui para a PUC-Rio com os saberes que possui, desconstruindo a noção de que a instituição que possui um papel formador.

Em outras palavras, essas narrativas são subfocalizadas: a PUC como um espaço de formação identitária. Embora a graduação e o conhecimento teórico sejam reconhecidos como importantes, a universidade não é considerada como um agente direto de letramento racial. Mesmo diante de provocações sobre a relevância da universidade nesse aspecto, há uma renúncia em atribuir à instituição o papel de formadora identitária nesse sentido.

Diante desses múltiplos olhares, cruzar discussões sobre consciência racial com o contexto de ensino é, também, para a pedagogia libertadora de hooks (2013), um movimento inevitável para começar a complexificar a política das identidades. Enfatizamos que isso não deve ocorrer apenas num contexto escolar, mas também fora de seus limites. Isso posto, passamos a considerar as questões levantadas pelas vertentes do racismo não como um objeto a ser vinculado primordialmente a pessoas negras: trata-se de um problema enraizado e institucionalizado pela branquitude, logo lhes compete o lugar de rompimento da manutenção de seus

privilégios e de alinhamento às práticas da luta antirracista, pois onde há um recorte racial no Brasil, há desigualdades.

6

Considerações parciais

Gosto de escrever; na maioria das vezes dói, mas depois de o texto escrito é possível apaziguar um pouco a dor. Eu digo um pouco... Escrever pode ser uma espécie de vingança, às vezes fico pensando sobre isso. Não sei se vingança, talvez desafio, um modo de ferir o silêncio imposto, ou ainda, executar um gesto de teimosa esperança. Gosto de dizer ainda que a escrita é para mim o movimento de dança-canto que o meu corpo não executa, é a senha pela qual eu acesso o mundo.

Conceição Evaristo – *Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face*

Analisar as narrativas de construção identitária de negros de pele clara não foi uma tarefa fácil, porque ali me vi incorporada em muitas das histórias de vida. É como se Conceição Evaristo descrevesse acima a minha experiência, pois mergulho em uma *escrevivência* – “um caminho de autoria negra que quebra o silenciamento colonial” (Pereira & Schucman, 2023, p. 8) – que me permitiu compartilhar das vivências do outro e refletir sobre meu próprio processo de racialização.

Durante essa pesquisa, vimos como negros de pele clara, ao se identificarem como tal, podem estabelecer uma conexão com sua negritude ao reconhecerem-se como parte de seu grupo racial num contexto físico e simbólico, representado, nesse caso, pela PUC-Rio. Essa (re)descoberta de si nesse local passa a ser avaliada como positiva e vai além da cor da pele e traços negroides ou compartilhar de experiências de racismo: é ser consciente do processo ideológico por detrás de uma sociedade estruturalmente racista e, ainda assim, tomar essa identidade para si, posicionando-se politicamente como negro(a).

Refletir sobre essa universidade vai além de considerá-la apenas uma instituição de ensino, pois ela também funciona como um espaço associado a conflitos identitários e sociais específicos. Para muitos alunos brancos, a PUC-Rio se apresenta como uma extensão natural do ambiente escolar, muitas vezes mais caro que a própria universidade, evidenciando a forte questão de classe social envolvida. No entanto, para outros, especialmente alunos negros, ela é vivenciada

como um espaço opressor que desencadeia choques e embates raciais e socioeconômicos.

Apesar de chegarem letrados e familiarizados com esses contrastes, ao ingressarem na universidade, esses alunos enfrentam novas e díspares questões, que impactam suas percepções identitárias. A PUC-Rio, portanto, configura-se como um ambiente em que desigualdades raciais e sociais são frequentemente explicitadas. A partir desse choque inicial, muitos desses alunos transformam suas experiências negativas em uma militância ativa, promovendo mudanças significativas tanto na vivência acadêmica quanto na vida profissional, que passa a refletir esses processos identitários.

Nesse sentido, nossa discussão foi delineada da seguinte forma nesta dissertação: no primeiro capítulo, introduzi a motivação inicial deste trabalho a partir de minha breve trajetória até chegar na universidade, narrativa que se relaciona aos objetivos desta pesquisa e, depois, apresentei a trajetória pela qual caminhamos durante esta dissertação.

No capítulo 2, desenhei a importância das ações afirmativas na PUC-Rio para chegarmos aos movimentos sociais estudantis em que todos os entrevistados estavam envolvidos. Entendemos a importância da Pontifícia ao abrigar centros de pesquisa, como o PET, PIBID e PIBIC, e ativismo, como os coletivos Nuvem Negra, Bastardos e Madame Satã, onde esses estudantes negros puderam realizar pesquisas, promover e se engajar em práticas de letramento racial ao se debruçarem sobre questões étnico-raciais e desenvolverem iniciativas para promover justiça social. O Letramento Racial Crítico (Ferreira, 2014), baseado na Teoria Racial Crítica (Critical Racial Theory – CRT), oferece uma perspectiva crítica e interdisciplinar que examina como o racismo estrutural e institucional impacta as experiências individuais e coletivas destes participantes.

Letrados a partir desta perspectiva, estudantes negros de pele clara desafiam as narrativas dominantes que favorecem a identidade racial branca em detrimento da identidade racial negra, contestando as desigualdades e injustiças presentes no universo acadêmico. Ainda, em suas áreas profissionais, incentivam o questionamento das estruturas de poder da branquitude, reconhecendo e desafiando o racismo ao promover a justiça social e a equidade racial. De forma semelhante propõe-se o Letramento de Reexistência (Souza, 2009), a partir do qual esses universitários performam sua identidade racial ao resistir e reagir às opressões e

discriminações por meio da apropriação de conhecimentos, práticas culturais e estratégias de empoderamento.

Em se tratando do capítulo 3, discutimos sobre um tópico emergente no mundo contemporâneo: o impacto do racismo nas identidades dos participantes. Para tanto, partimos de uma visão sociodiscursiva sobre raça e racismo e observamos que a questão da linguagem desempenha um papel central nos estudos das relações étnico-raciais. Como se viu, trouxemos um breve percurso da mestiçagem brasileira como um projeto ideológico de embranquecimento da população negra, que perpetuou uma estrutura de desigualdade baseada na cor da pele, conhecida como pigmentocracia (Telles, 2021 [2014]), sendo esse um eixo central de estratificação social.

Lembramos que a concepção de raça e racismo são embasadas em construções sociais, o que podemos alinhar à concepção de narrativa e linguagem, dado que a interação está em relação e em ação no mundo. Portanto, concluímos que, consoante Ferreira (2014) aponta, a construção da identidade racial na sociedade está intimamente ligada a dinâmicas de poder, sendo moldada por representações sociais criadas por indivíduos em posições de privilégio sobre aqueles em posições desfavorecidas. Isso indica que as hierarquias de poder são resultadas de processos sócio-históricos mediados pela linguagem (Oliveira, 2022). Nesse caso, a PUC-Rio é um veículo reprodutor das artimanhas do racismo institucional, justamente por excluir de seu currículo conhecimentos relacionados ao povo negro e aos povos originários e propagar a homogeneidade de docentes brancos, promovendo desigualdades raciais, ainda que adote ações afirmativas para desandar esse processo.

Já no capítulo 4, realizo a exposição da fundamentação teórico-metodológica e o aporte analítico que minha pesquisa abraça, sendo a performance de narrativas prototípicas (Labov, 1972) ou pequenas histórias (Bamberg & Georgakopoulou, 2008) objeto fundamental sobre o qual me debruço para investigar entendimentos sobre a construção identitária dos participantes.

Destacamos que, por mais que os itens lexicais em um discurso tragam obviedade, o suporte metodológico da Análise de Narrativa nos ajuda a compreender as avaliações dos narradores que vão além do dito. Apresentar os recursos utilizados pelos entrevistados compreende, neste trabalho, uma tentativa de apresentar como as ideologias se moldam em disputa com epistemes autoritárias,

de modo a transgredir e trazer reflexões acerca das incertezas e conflitos que devem ser observados. Sob essa ótica, propus uma breve trajetória para apresentar a metalinguagem utilizada na pesquisa que vai desde a concepção laboviana (*Op. cit*) aos estudos narrativos contemporâneos de Biar, Orton & Bastos (2021).

Nos debruçamos sobre a Análise de Narrativa – um campo de estudos que, através de uma análise micro originada em contextos de entrevista sobre experiências cotidianas investiga como uma ordem macrodiscursiva – para entender como o racismo opera sobre corpos negros em um contexto universitário que estimula a construção identitária deles enquanto sujeitos racializados.

No capítulo 5, apresento os dados selecionados e os analiso com base nos elementos da estrutura laboviana (1972) e dimensão discursiva das narrativas, importantes para dar destaque a recursos expressivos de performance, como o de ordem de causalidade e pontos de virada, bem como estratégias de fala relatadas, paralelismos e escolhas lexicais. A partir de um olhar atento para configurações de histórias de conflitos, de impacto do racismo na subjetividade desses indivíduos e da imersão em diversas formas de linguagem enegrecidas (Pereira & Schucman, 2023), Maria, Carla e Marcos denotaram a esses fatores a sensação de reconhecimento e pertencimento ao grupo negro.

Isso surge de um sistema de coerência específico do qual falo aqui muitas vezes: os efeitos da pigmentocracia sobre a vida de pessoas negras claras. Em muitas de suas facetas, a perpetuação, manutenção e operação desse sistema nas diferentes esferas sociais resulta em desigualdades raciais e sociais. No caso de nossos entrevistados causa paralisia, emudece, invisibiliza a existência, ao mesmo tempo que provoca um olhar racializado sobre si mesmos. É através da consciência de sua figura política, dos letramentos aprendidos, fora e dentro da academia, que os narradores chegam à conclusão de que podem pertencer a um grupo racial. Casos como o de Maria, por exemplo, apontam, por meio da re-históriação (Mishler, 2002) do passado, para novas projeções no futuro. Os pontos de virada decorrentes dos efeitos da pigmentocracia – veiculados por um lugar marcado pelas extremas diferenças e acolhimento por seus iguais, como acontece na Pontifícia – faz com que sujeitos como Maria “confrontem discursos que sirvam à hierarquização de sujeitos e ao apagamento de suas identidades” (Oliveira, 2022, p. 110).

Assim, percebemos que no nível micro atualizamos os macros discursos, entendendo como o diálogo das formas simbólicas e os enunciados gerados nas

narrativas provêm da atividade dos sujeitos na relação com o mundo e com os outros. Na concepção freiriana

Não é a partir de mim que eu conheço você... é o contrário. A partir da descoberta de você como não-eu meu, que eu me volto sobre mim e me percebo como eu e, ao mesmo tempo, enquanto eu de mim, eu vivo o tu de você. É exatamente quando o meu eu vira um tu dele, que ele descobre o eu dele. É uma coisa formidável (Freire, 2005, p. 149 *apud* Menezes de Souza, 2011, p. 2).

Por essa perspectiva, compreendemos que a conscientização racial de negros claros advém da relação com o outro, sendo a universidade o território para esse encontro. Reconhecer-se como pessoa negra nesse lugar é assumir as batalhas de um povo que nunca desistiu de buscar sua liberdade, mesmo diante de experiências dolorosas como a violência física e simbólica, a perda de suas identidades e parte de sua história. Trata-se de

um compromisso no qual não se investe de modo individual, mas coletivo, como uma qualidade inerente ao fato de ser uma pessoa entre outras, o que na esteira da noção bantu de *ubuntu*⁴⁵ significa ‘ser graças ao que nós todos somos’ (Devulsky, 2021, p. 181).

Como ilustramos durante o trabalho, o objetivo em nossa proposta é contribuir para avanços epistemológicos, metodológicos e analíticos que levem o campo da Linguística Aplicada a ser mais sensível aos significados e efeitos discursivos das narrativas pessoais. O ato de ouvir (e analisar) relatos de racismo institucional, estrutural e de pigmentocracia é uma forma de colaborar para que pesquisas linguísticas promovam conhecimentos voltados para uma sociedade antirracista. Entendemos, portanto, que os jovens desta pesquisa sobrevivem, prosperaram e se fortalecem em meio às adversidades e desafios enfrentados na PUC-Rio, como parte de um grupo estigmatizado. A partir de letramentos raciais, eles se reinventam diante da opressão. Diferentemente de apenas resistir a modelos de letramento cristalizados na universidade, o Letramento de Reexistência, por exemplo, reconhece a necessidade de criar, impor e sustentar identidades em “espaços que historicamente não legitimam sua cultura [negra], tais como a faculdade (...) [o que] já constitui uma contestação à homogeneização” (Souza, 2009, p. 186).

⁴⁵ Grifo da autora.

Trago, agora, as limitações e aplicações deste trabalho, respectivamente. Primeiramente, a impossibilidade de analisar profundamente as entrevistas de Carla e Marcos deu-se devido a um cenário totalmente inesperado causado pela pandemia de COVID-19. Iniciei o mestrado sem contato presencial com os colegas de turma, e muito menos com os professores, o que considero ter sido essencial para o atraso na produção da dissertação. Em meio a pandemia, os afetos, a solidariedade e os aprendizados foram transmitidos por meio de uma tela, dificultando o processo do meu trabalho e aumentando os níveis de ansiedade e outros problemas na saúde mental, uma vez que a incerteza, o medo do contágio, o isolamento social e as mudanças na rotina contribuíram para o aumento de estresse mental.

Após esse momento, quando tudo parecia finalmente estar “normalizado” – não podemos esquecer das mais de 700 mil⁴⁶ pessoas que vieram a óbito –, me vi como mãe. A maternidade tomou uma proporção em minha vida que também dificultou o desenvolvimento da finalização da pesquisa. Compreendo hoje que a ausência de políticas públicas de apoio à maternidade na pós-graduação são um grande empecilho para nós, mulheres, dificultando a nossa permanência no ensino superior, já que temos que nos desdobrar para alcançar nossos objetivos – isso ainda é mais problemático quando nos debruçamos sobre mulheres negras, como eu, que possuem menos acesso à academia. Ser aceita nesse campo exercendo o papel de mãe é atender a demandas não só de seu próprio filho, mas também institucionais, nos dividindo entre certas condições de trabalho, privação de sono, puerpério e cumprimento de prazos acadêmicos. Apesar desses contratemplos, pretendo aprofundar-me em futuras publicações nas narrativas de Carla e Marcos e outros entrevistados que não foram selecionados para esta pesquisa.

Outras limitações desta dissertação, agora no tocante ao seu recorte analítico, foi de não nos atermos a uma abordagem interseccional, em que atravessamentos de gênero, sexualidade entre outros não foram propostos aqui. Embora não tenha sido uma escolha da proposta de nossa pesquisa, entendemos a relevância desses dados, assim como comparar as vivências de pessoas negras claras com negros retintos, ou de diferentes áreas acadêmicas (biológicas ou exatas), ou também de diferentes instituições de ensino superior (públicas ou

⁴⁶ Dados retirados do site oficial Coronavírus Brasil, atualizados em abril de 2024. Para saber mais, acesse: <<https://covid.saude.gov.br/>>

privadas). Essas e outras sugestões estão abertas para futuras contribuições, seja na continuidade de um futuro Doutorado ou em publicações de artigos. De todo modo, temos a esperança de que os estudos da Linguística Aplicada tenham caminhos contra hegemônicos e entrelacem-se em histórias de sujeitos que por muito tempo foram renegados.

Nesse momento, trago as possíveis aplicações da pesquisa: inspirada no posicionamento das autoras Lago, Montibeler & Miguel (2023) ressalto que os entendimentos aqui gerados podem ser aplicados no âmbito político, pois, embora seja necessário um resgate da identidade negra para pessoas de pele clara, é sensato que a autodeclaração em órgãos oficiais permaneça como “pardo (a)”, a fim de garantir a precisão das estatísticas em nosso país e destacar de forma concreta as disparidades materiais e as vulnerabilidades enfrentadas pela população preta e parda, como um todo, na abordagem da negritude. Isso é crucial para a formulação de políticas públicas que considerem as necessidades específicas da comunidade negra brasileira. Além disso, é fundamental que a população em geral compreenda o significado de “pardo” nos questionários de autodeclaração, para que pessoas brancas, em suas diversas variações de tonalidade, não se autodeclarem como pardas em pesquisas, o que poderia gerar imprecisões estatísticas com consequências para as decisões políticas e também causar a usurpação de direitos de minorias – como muitas pessoas brancas têm feito ao burlar processos de heteroidentificação para angariar vagas em instituições públicas.

Outro ponto urgente é o de promover letramento racial da população brasileira como um todo, principalmente no que tange a população branca: que atualizem seu conhecimento quanto à branquitude e embarquem na luta antirracista e, assim, possamos iniciar um debate sério sobre racismo e pigmentocracia e seus impactos psicossociais diretos sobre minorias, pois sabemos que em nosso país muitas identidades são invisibilizadas. Pessoas negras enfrentam diariamente um apagamento de seus corpos numa sociedade marcada pelo racismo, classismo, homofobia e sexismo e, ainda assim, persistem e se reinventam, visto que não têm outra escolha senão continuar existindo. Por isso, acredito no avanço da produção de conhecimento e na prática científica voltada para construção identitária racial, testemunhando o surgimento de protagonismos que desafiam as barreiras impostas, permitindo que narrativas de corpos negros sejam reinventadas e suas vozes sejam ecoadas cada vez mais.

Não menos importante, devemos superar a pigmentocracia para refundar uma sociedade livre de hierarquias raciais como uma celebração às diferenças, numa luta conjunta não só entre negros claros e escuros, mas também com protagonismo de pessoas brancas, as principais responsáveis pela existência do racismo e todas as suas vertentes, encaminhando a luta para a sua erradicação.

Por fim, nada melhor do que finalizar essa pesquisa com a fala de uma das minhas colaboradoras, Maria, que reflete tudo o que venho buscando nessa dissertação:

se eu tivesse tido o que me é de direito por lei que é estudar é:: a diáspora negra no Brasil na ESCOLA, talvez eu ENTENDESSE coisas que aconteciam comigo, falas que eram direcionadas a mim naquela época e não precisasse vir é:: refletir sobre isso após meus vinte anos e isso teria acontecido de maneira orgânica e não forçada (.) entender coisas como:: um conhecido que numa conversa sobre é:: conseguir um emprego e falar “ah, mas pra você entrar naquela empresa você tem que parar de pegar sol” no momento que eu nem tava pegando sol ... sabe, entender essas falas como falas racistas e ter um aporte, eu não digo um aporte teórico, tipo “porque fulano de tal disse”, mas ter estudado aquilo na escola, é importante porque a escola é a base de tudo (.) não é a escola que deve preparar pra vida? então por que que não ta preparando? por que que isso-por que esse direito ta sendo negado?

7

Referências bibliográficas

ARAÚJO, E. P. de. “**Não tá acontecendo nada e eles passam pra tocar um terror**” – Repressão policial e construções identitárias em narrativas de manifestantes de junho de 2013. 2015. 134p. Dissertação de Mestrado - Departamento de Letras, Pontifícia Católica do Rio de Janeiro, 2015.

_____. **Cada luto, uma luta**: narrativas e resistência de mães contra a violência policial. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, Numa Editora, 2022.

AUSTIN, J. L. **Quando Dizer é Fazer**. Trad. Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

AUTODECLARADO. Direção: Maurício Costa. Produção: Phil Miler, Maurício Costa e Richard Brandes. Brasil: **Bretz Filmes**. 2022. Looke (Streaming).

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 2. Ed. Tradução P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAMBERG, M.; GEORGAKOPOULOU, A. **Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis**. Text & Talk, 28(3), 377-396. 2008.

BASTOS, L. C.; BIAR, L. A. Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 31, n. especial, p. 97-126, 2015.

BECKER, H. S. **Outsiders**. Estudos de sociologia do desvio. Rio de Janeiro: Zahar, 2008 [1963].

BERTH, J. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Pólen, 2019.

BIAR, L. de A.; ORTON, N.; BASTOS, L. C. A pesquisa brasileira em análise de narrativa em tempos de “pós-verdade”. In.: **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 21, n. 2, p. 231-251, maio/ago. 2021.

BISPO, J. de J. **Apenas UM**: a tokenização no mercado de trabalho. Portal Geledés: Instituto da Mulher Negra, São Paulo, 24 jun. 2020. Disponível em <<https://www.geledes.org.br/apenas-um-a-tokenizacao-no-mercado-de-trabalho/#:~:text=A%20tokeniza%C3%A7%C3%A3o%2C%20na%20form>>

a%20mais,sua%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20impl%C3%ADcita%20pelas%20empresas.>. Acesso em 02 de mar. 2024.

BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997 [1990].

BUTLER, J. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOPES LOURO, G. (org.). **O corpo educado** - Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 151-172, 1999.

_____. **Relatar a si mesmo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

CANDAU, V. Universidade e diversidade cultural: alguns desafios a partir da experiência da PUC-Rio. In: PAIVA, A. (Org.). **Ação afirmativa na universidade**: reflexão sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2004.

_____. Movimentos sociais e Interculturalidade: desafios para as ações afirmativas. **Educação em Foco** (Juiz de Fora), v. 19, p. 37-58, 2014.

CARDOSO, L. C. Branquitude acrítica e crítica: a supremacia racial e o branco anti-racista. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 8, n. 1, p. 607-630, 2010. Disponível em: <<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20131216065611/art.LourencoCardoso.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2024.

CORBUCCI, P. O ensino superior brasileiro na década de 90. In: **Políticas sociais**. Acompanhamento e análise. n. 2, IPEA, fev./2001.

COSTA, M. L da S. Prefácio a esta edição. In: SOUZA, N. S. **Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro e em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar, pp. 9-20, 2021.

DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A. **Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro**: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 302–327, jan. 2013.

DAUSTER, T. Uma pesquisa e seu percurso. In:_____. **A invenção do leitor acadêmico**: universitários, leitura e diferenças culturais. Rio de Janeiro, 2002.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, p. 15-42, 2006.

DEVULSKY, A. **Colorismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

DUSZAK, A. Introduction. In: A. DUSZAK (Ed.). **Us and Others**. Social Identities across languages, discourses and cultures. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, p. 1-28, 2002.

EVARISTO, C. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: MOREIRA, N. M. de B.; SCHNEIDER, L. (orgs.). **Mulheres no mundo: etnia, marginalidade, diáspora**. João Pessoa: Idéia/Editora Universitária – UFPB, 2005.

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**. Volume I. Ensaio de interpretação sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008 [1964].

FERREIRA, A. de J. Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 6, n. 14, p. 236–263, 2014. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/141>. Acesso em: 21 fev. 2024.

_____. **Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas**. Ponta Grossa, Pr: Editora Estúdio Texto, 2015.

FOUCAULT, M. **A Ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FRANKENBERG, R. A miragem de uma Branquidade não marcada. In: WARE, Vron (Org.) **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Garamond, p. 307-338, 2004.

FREYRE, G. **Casa grande & senzala**. Ed. 48. São Paulo: Companhia das letras, 2003 [1933].

GEE, J. P. **An introduction to discourse analysis: Theory and method**. London: Routledge, 1999.

GÓES, J. M. de. Reflexões sobre pigmentocracia e colorismo no Brasil. **REVES - Revista Relações Sociais**, [S. l.], v. 5, n. 4, p. 14741–01i, 2022. DOI: 10.18540/revesv15iss4pp14741-01i. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/14741>. Acesso em: 5 jan. 2024.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: RJ: Vozes, 10ª Ed., 2002 [1959].

_____. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

GOMES, N. L. Alguns Termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Revista Educação e Sociedade**. v. 33, n. 120, jul.-set. 2012.

_____. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2019.

GUIMARÃES, T. F.; MOITA LOPES, L. P. da. Entextualizações estratégicas: performances sensualizadas de raça em práticas discursivas na Web 2.0. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 16, n. 2, p. 289-307, maio/ago. 2016.

HALL, S. Raça, o significante flutuante. Tradução de Liv Sovik, em colaboração com Katia Santos. Rio de Janeiro. In.: **Revista Z Cultural**, ano 8, n. 2, 2015.

IBGE. **Características étnico-raciais da população: um estudo das categorias de classificação de cor ou raça**. Brasília, 2008. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv49891.pdf>.

KILOMBA, G. **Memórias da Plantação**. Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In:_____. (org.) **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LABOV, W. **Language in the inner city: studies in the Black English Vernacular**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, W.; WALETZKY, J. Narrative Analysis: oral versions of personal experience. In: HELM, J. Ed. **Essays on the verbal and visual arts**. Seattle: University of Washington Press, 1967.

LAGO, M. C. de S.; MONTIBELER, D. P. da S.; MIGUEL, R. de B. P. Pardismo, Colorismo e a “Mulher Brasileira”: produção da identidade racial de mulheres negras de pele clara. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 31, n. 2, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2023v31n283015>. Acesso em: 23 fev. 2024. Epub 24 jul. 2023. ISSN 1806-9584.

LINDE, C. **Life stories: the creation of coherence**. New York: Oxford University Press, 1993.

LIPSCHÜTZ, A. **El indoamericanismo y el problema racial en las Américas**. Santiago: Nascimento, 1944.

LONGHINI, G. D. N. Perspectivas indígenas antirracistas sobre o etnogenocídio: contribuições para o reflorestamento do imaginário. **Psicologia & Sociedade**, v. 35, p. e277101, 2023.

LÓPEZ, E. C. C. **O Coletivo Nuvem Negra desafiando o racismo institucional no ensino superior**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2020.

MBEMBE, A. Necropolítica. **Revista Arte & Ensaios**, Rio de Janeiro, n. 32, p. 123-151, dez., 2016.

MELO, G. C. V. de; JESUS, D. M. **Linguística aplicada, raça e interseccionalidade na contemporaneidade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, p. 11-24, 2022.

MENEZES DE SOUZA, L. M. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R. F; ARAÚJO, V. A. (Org.) **Formação de Professores de Línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco Editorial, p. 128-140, 2011.

MOREIRA, C. Branquitude é branquidade? Uma revisão teórica da aplicação dos termos nos cenários brasileiro. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 6, n. 13, p. 73–87, 2014. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/151>. Acesso em: 6 abr. 2024.

MOYSÉS, S. M. A. Literatura e história: imagens de leitura e de leitores no Brasil no século XIX. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.0, set./dez. 1995.

MISHLER, E. G. The analysis of interview-narratives. In: SARBIN, T. R. (Ed.). **Narrative psychology: the storied nature of human conduct**. New York: Praeger, p. 233-255, 1986.

_____. Narrativa e identidade: a mão dupla do tempo. In: MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. (Eds.). **Identidades: Recortes Multi e Interdisciplinares**. Campinas: CNPq/Mercado de Letras, p. 97-119, 2002.

MOITA LOPES, L. P. da. Contemporaneidade e construção de conhecimento na área de estudos linguísticos. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 159-171, 1º sem. 2004.

_____. (org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

_____. Gênero, sexualidade, raça em contextos de letramentos escolares. In: _____ (org.). **Linguística aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonietta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013a.

_____. Fotografias da Linguística Aplicada brasileira na modernidade recente: contextos escolares. In: _____. (org.).

Linguística aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013b.

MUNANGA, K. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Estudos Avançados**, [s. l.], v. 18, n. 50, p. 51-66, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9968>. Acesso em: 21 set. 2023.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil.** Identidade nacional versus Identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MUNIZ, K. Ainda sobre a possibilidade de uma linguística “crítica”: performatividade, política e identificação racial no Brasil. In: MELO, G. C. V; JESUS, D. M. (org.). **Linguística Aplicada, raça e interseccionalidade na contemporaneidade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, p. 53-73, 2022 [2016].

NASCIMENTO, A. do. **O genocídio do negro brasileiro:** processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NOGUEIRA, O. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social** [online]. 2007, v. 19, n. 1, pp. 287-308. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-20702007000100015>>. Epub 21 Ago 2007. ISSN 1809-4554. <https://doi.org/10.1590/S0103-20702007000100015>. Acesso em: 8 abr. 2024.

OLIVEIRA, T. de. “Aí a pessoa foi fechando o portão e eu fui morrendo por dentro”: dor, desproteção, paralisia e inexistência em narrativas de racismo. In: MELO, G. C. V. de; JESUS, D. M. **Linguística aplicada, raça e interseccionalidade na contemporaneidade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, p. 95-113, 2022.

ORTON, N. **Práticas de atropelamento, práticas de resistência:** dinâmicas de gênero e a construção discursiva da horizontalidade nos movimentos sociais contemporâneos. 2020. 205 f. Tese de Doutorado em Estudos da Linguagem – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2020.

_____. "Myths, "truths" and the role of applied linguistics in contemporary society. In: **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, n. 2, 2021.

PEREIRA, C. DA S.; SCHUCMAN, L. V. O lugar das práticas artístico-culturais na negritude para negros/as de pele clara. **Psicologia & Sociedade**, v. 35, p. e277138, 2023.

PIZA, E. **Adolescência e racismo:** uma breve reflexão. Ano 1. Simp. Internacional do Adolescente. 2005.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identidade e questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RIESSMAN, C. **Narrative analysis**. Newbury Park, CA: SAGE, 1993.

RODRIGUES, N. Mestiçagem, degenerescência e crime. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 15, n. 4, pp. 1151–1180, out. 2008 [1899].

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 128 p, 2009.

SACKS, H., SCHEGLOFF, E. A.; JEFFERSON, G. A simplest systematic for the organization of turn-taking for conversation. **Language**, Baltimore, vol. 50, nº 4, p. 696-735, 1974.

SALVADOR, A. C. **Ação afirmativa na PUC-Rio**: a inserção de alunos pobres e negros. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2011.

SANTOS, D. F. dos. **Identidades em (trans)formação**: análise de narrativas testemunhais do programa Vício Tem Cura. 2022. 140f. Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

SCHERER-WARREN, I. Manifestações de rua no Brasil 2013: encontros e desencontros na política. **Cad. CRH** [online], vol. 27, n.71, pp. 417-429, 2014.

_____. Das mobilizações às redes de movimentos sociais. **Sociedade e Estado** [online]. 2006, v. 21, n. 1 [Acessado 3 Abril 2024], pp. 109-130. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-69922006000100007>>. Epub 10 Out 2006. ISSN 1980-5462. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922006000100007>.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo"**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. doi:10.11606/T.47.2012.tde-21052012-154521. Acesso em: 2024-01-05.

SCHWANDT, T. **Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa**: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (orgs.). O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, p.193-218, 2006.

SCHWARCZ, L. M. **Nem Preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociedade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SILVA, T. T. (org.) **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, G. M.; PAIXÃO, M. Misturado e desigual: novas perspectivas sobre as relações etnoraciais no Brasil. In: TELLES, E; SILVA, G. M.; PERLA (orgs). **Pigmentocracias**: etnicidade, raça e cor na América Latina. Tradução de Hélio de Mello Filho e Tomás Rosa Bueno. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 396, 2021 [2014].

SOUZA, A. L. S. **Letramentos de reexistência**: culturas e identidades no movimento hip-hop. 2009. 219f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas - SP, 2009.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021 [1983].

TANNEN, D. “Oh talking voice that is so sweet”: constructing dialogue in conversation. *Talking voices*. Cambridge: Cambridge University Press. 2007 [1989].

TELLES, E. Projeto sobre a etnicidade e raça na América Latina (PERLA): os dados e o que está em jogo. In: TELLES, E; SILVA, G. M.; PERLA (orgs). **Pigmentocracias**: etnicidade, raça e cor na América Latina. Tradução de Hélio de Mello Filho e Tomás Rosa Bueno. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 396, 2021 [2014].

THIOLLENT, M. J. M.; COLETTE, M. M. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum**. Human and Social Sciences, v. 36, n. 2, p. 207-216, 5 dez. 2014.

TWINE, F. W. A white side of black Britain: The concept of racial literacy. **Ethnic and racial studies**, 27(6), p. 878-907, 2004.

TWINE, F. W; STEINBUGLER, A. The gap between whites and whiteness. *Interracial Intimacy and Racial Literacy*. **W.E.B Du Bois Institute for African and African American Research**, pp. 341-363, 2006.

WALKER, A. **In search of our mothers' gardens**. San Diego, New York, London: Harcourt Brace Jovanovich, 1983.

WARE, V. O poder duradouro da branquidade: "um problema a solucionar" Introdução. In: WARE, V (org.). **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo**. Tradução de V. Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond, pp. 7-40, 2004.

WERNECK, J. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde e Sociedade**, v. 25, n. 3, pp. 535–549, jul. 2016.