

Tornando-se Negro: Tensões Subjetivas e Culturais na Experiência Identitária de ser um Estudante Universitário Negro

Becoming Black: Subjective and Cultural Tensions in the Identity Experience of Being Black in the University

Convertirse en Negro: Tensiones Subjetivas y Culturales en la Experiencia Identitaria de ser un Estudiante Universitario Negro

Adrielle de Matos Borges Teixeira(1); Maria Virginia Machado Dazzani(2)

1 Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, Bahia, Brasil.

E-mail: adriellematos@hotmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5080-4731>

2 Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, Bahia, Brasil.

E-mail: vdazzani@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5303-3576>

Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo, vol. 11, n. 1, p. 83-102, Janeiro-Junho, 2019 - ISSN 2175-5027

[Recebido: Outubro 23, 2018; Aceito: Março 28, 2019]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3028>

Endereço correspondente / Correspondence address

Maria Virginia Machado Dazzani

Rua Bicuiba 1454 apt. 202A. Patamares. CEP 41680050.

Salvador- Bahia, Brasil.

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*

Editora: Naiana Dapieve Patias

Como citar este artigo / To cite this article: [clique aqui!/click here!](#)

Resumo

O presente artigo objetiva analisar a constituição de uma identidade racial a partir das vivências dos estudantes negros durante suas trajetórias universitárias. A relação entre as experiências vividas na universidade e a emergência de uma consciência racial será, portanto, objeto central da discussão. Para isto, foi realizado um estudo de caso com um estudante de Psicologia, 22 anos, autodeclarado preto, matriculado em uma instituição de ensino superior de Salvador/BA. O participante deste estudo assumia, no início de sua trajetória universitária, uma posição de Eu-estudante cético. O contato com novos conhecimentos e pessoas alargaram seus horizontes e o faz começar a questionar o que ouve, as frases que lhes são ditas, a forma como as pessoas agem em relação às pessoas negras. Surge, então, uma posição Eu-estudante crítico. Entretanto, essas duas posições são conflitantes e ambivalentes. Diante disto, ele encontrou uma terceira posição para lidar com aquelas posições conflitantes que assumia: Eu-estudante negro. Compreender-se como negro, para ele, emergiu como um resultado de um olhar mais crítico sobre a estrutura racista que compõe todo o tecido social e, ao mesmo tempo, a auto-aceitação de quem se é. A análise da narrativa do estudante, a partir da Teoria do Self Dialógico, permitiu ressaltar a necessidade premente de considerar as especificidades vivenciadas pelas pessoas negras durante suas trajetórias universitárias.

Palavras-chave: Universidade, Negro, Psicologia

Abstract

The present article aims to analyze the constitution of a racial identity based on the experiences of black students during their university trajectories. The relation between the experiences lived in the university and the emergence of a racial conscience will therefore be the central object of the discussion. For this, a case study was carried out with a psychology student, 22 years old, self-declared black, enrolled in a higher education institution in Salvador / BA. The participant of this study assumed, at the beginning of his university trajectory, a position of I-student skeptic. The contact with new knowledge and people has widened their horizons and makes him begin to question what he hear, the phrases there are told to him, the way people act towards black people. A critical I-student position then emerges. However, these two positions are conflicting and ambivalent. Faced with this, he found a third position to deal with those conflicting positions he assumed: I-black student. To understand himself as black emerged for him as a result of a more critical look at the racist structure that makes up the whole social context and, at the same time, the self-acceptance of who one is. The analysis of the student's narrative, based on the Dialogic Self Theory, made it possible to emphasize the urgent need to consider the specificities experienced by black people during their university trajectories.

Keywords: University, Black, Psychology

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar la constitución de una identidad racial a partir de las vivencias de los estudiantes negros durante sus trayectorias universitarias. La relación entre las experiencias vividas en la universidad y la emergencia de una conciencia racial será, por lo tanto, objeto central de la discusión. Para ello, se realizó un estudio de caso con un estudiante de Psicología, 22 años, autodeclarado negro, matriculado en una institución de enseñanza superior de Salvador / BA. El participante de este estudio asumía, al inicio de su trayectoria universitaria, una posición de Yo-estudiante escéptico. El contacto con nuevos conocimientos y personas han ampliado sus horizontes y lo hace empezar a cuestionar lo que oye, las frases que les son dichas, la forma en que las personas actúan en relación a las personas negras. Entonces surge una posición Yo-estudiante crítico. Sin embargo, estas dos posiciones son conflictivas y ambivalentes. Ante él, encontró una tercera posición para lidiar con aquellas posiciones conflictivas que asumía: Yo-estudiante negro. Comprender como negro, para él, emergía como un resultado de una mirada más crítica sobre la estructura racista que compone todo el tejido social y, al mismo tiempo, la auto-aceptación de quien se es. El análisis de la narrativa del estudiante, a partir de la Teoría del Self Dialógico, permitió resaltar la necesidad urgente de considerar las especificidades vivenciadas por las personas negras durante sus trayectorias universitarias.

Palabras clave: Universidad, Negro, Psicología

Introdução

As atuais políticas de acesso à universidade têm promovido o ingresso de uma parcela da população brasileira tradicionalmente excluída desse espaço. A política de cotas para os povos indígenas, negros e quilombolas é um exemplo concreto das ações empreendidas pelas instituições universitárias no sentido de promover a inclusão social. Com isso, surgem diversos desafios que merecem a atenção da comunidade acadêmica e da sociedade em geral. Este artigo, portanto, apresenta uma análise e reflexão crítica sobre as vivências de estudantes universitários negros ao longo das suas trajetórias acadêmicas. Mais especificamente, objetiva analisar a constituição de uma identidade racial a partir das vivências dos estudantes negros durante suas trajetórias universitárias.

Inicialmente, será apresentada uma breve revisão de literatura que procurará abranger dois tópicos distintos, mas interrelacionados: a) as experiências universitárias na participação da *formação de si* dos estudantes e b) o processo de “tornar-se negro” a partir do qual pode emergir uma consciência mais crítica e política sobre a própria condição racial. Serão apresentados o método e a discussão de um estudo de caso analisado, ambos referentes a um estudante negro matriculado em uma instituição de ensino superior privada na cidade de Salvador/BA. Ao final, são apresentadas algumas considerações sobre as implicações do estudo realizado para a atuação da(o) psicóloga(o) escolar/educacional.

A juventude tem sido objeto de interesse de diversos pesquisadores e considerada como um importante marcador social, pois se configura como um período de muitas transições (Zittoun, 2007; Pais, 2009; Pappámikail, 2010, 2011). De acordo com Zittoun (2007), a juventude não pode mais ser caracterizada como uma fase entre a infância e a vida adulta, mas como um período de múltiplos processos de transição. Obter um emprego estável, estabelecer uma casa separada da família de origem, casar e ter filhos são ações que têm perdido seu valor como marcadores de passagem para a vida adulta. Atualmente, jovens podem viver com seus pais enquanto trabalham ou podem depender financeiramente destes, mesmo já tendo um trabalho ou tendo constituído uma nova família. Podem se envolver com inúmeros trabalhos de curta duração ou ainda optar por relacionamentos instáveis. São múltiplas as possibilidades de experiência de um jovem e isto dificulta qualquer tentativa de falar sobre uma única transição que conduza até a vida adulta. As várias histórias sobre transições para a vida adulta, provenientes de diferentes contextos, não ocorrem na mesma velocidade ou na mesma ordem para todos. Faz-se importante ressaltar, portanto, que, embora as trajetórias sejam individuais, as transições juvenis permanecem relacionadas aos contextos sociais, econômicos e históricos em que vivem.

As transições juvenis podem ser marcadas por diversos eventos e vivenciadas em diversos contextos sociais. A universidade, para muitos indivíduos, joga um papel

relevante nos processos de transição juvenil e desenvolvimental. De acordo com Zittoun (2004, 2007, 2015), a noção geral de *transições de desenvolvimento* pode ser compreendida como um processo dinâmico e dialético, posto que implica, muitas vezes, em momentos de reorganização de sistemas, padrões de atividade ao longo do curso de vida das pessoas e de suas relações intersubjetivas. As *transições* acontecem no percurso desenvolvimental. Ela engloba transformações, rupturas e novas formações dinâmicas em diversos contextos. Para Zittoun (2015), os seres humanos vivenciam mudanças contínuas ao longo do curso de vida. Tais mudanças contemplam as várias esferas de experiência (sociais, materiais), estruturadas por regras e constituídas através de uma rede aberta de significados.

Zittoun (2007) utiliza os conceitos de ruptura e transição para indicar a possibilidade de uma mudança radical em um sistema, no seu ambiente e/ou funcionamento, requisitando, assim, rearranjos com o propósito de encontrar certa estabilidade. As rupturas são mudanças intransitivas, momentos críticos da experiência, nos quais os modos de ajustamento contínuo da pessoa são interrompidos, podendo ser resultado de fatores internos ou externos. Elas exigem da pessoa processos de ajustamento ou de adaptação com o ambiente. Esses processos são chamados de transições (Zittoun, 2015).

Os seres humanos utilizam recursos interpessoais, simbólicos, institucionais e pessoais ao vivenciarem os processos de transição. Na universidade, por exemplo, esses processos envolvem rupturas e transições, sendo necessária uma relação sistêmica entre processos de identidade, processos de aprendizagem e construção de sentidos. Essa perspectiva sistêmica possibilita o desenvolvimento de estratégias e recursos capazes de dar alicerce a essas dinâmicas (Zittoun, 2015).

O ingresso de estudantes negros na vida universitária pode se constituir como um dos muitos processos críticos vivenciados no curso da vida. Nesses processos ocorrem diversas mudanças, desafios e transformações pessoais, sociais, ambientais, institucionais e simbólicas simultâneas, que atravessam o estudante e o seu contexto (Papalia et al., 2010).

De acordo com Camarano (2006), pode-se refletir se a própria vida adulta não está em transição, uma vez que formas tradicionais e previsíveis de trajetórias para esse momento da vida estão cada vez mais coexistindo com diversas outras maneiras de caminhar. Nesse sentido, é preciso considerar que, na contemporaneidade, as transições são processos abertos, sem direcionamento ou trajetórias bem estabelecidas e estão sempre em movimento. Logo, os jovens vivenciam processos de transição diferentes, não se podendo falar mais em uma única juventude, mas sim em condições juvenis.

A universidade tem se constituído como um caminho importante para a vida adulta. Repleto de desafios cognitivos e sociais, o apoio familiar, tanto financeiro quanto emocional, parece ser um elemento fundamental para a permanência do

estudante nesse espaço educacional. Outro fator importante para a permanência é a capacidade de construir uma rede social e acadêmica forte entre colegas e professores. O desenvolvimento na universidade pode se caracterizar por um processo de descoberta intelectual e crescimento pessoal. Em termos de benefícios desenvolvimentais, ingressar na universidade parece ser mais importante que o curso escolhido (Papalia et al., 2010).

Leite (2016) realizou uma pesquisa que objetivou investigar a influência da experiência universitária sobre a formação de si dos estudantes. A autora esteve interessada não em determinar objetivamente as mudanças que a universidade provoca na formação de si desses indivíduos, mas em entender como a experiência universitária influencia na compreensão dos estudantes sobre suas próprias transformações. No estudo de cunho qualitativo e etnográfico realizado por ela, foram entrevistados 08 estudantes matriculados na Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB). Sua tese central residiu na ideia de que a universidade se constitui como espaço de desenvolvimento, ultrapassando a dimensão técnico-profissional, ao oportunizar experiências de natureza não somente acadêmica, mas também cultural, esportiva, afetiva, relacional, sexual e amorosa. Desta maneira, o desenvolvimento do estudante no espaço universitário está relacionado não somente ao aspecto cognitivo, mas também em todos aqueles mencionados anteriormente. Durante a experiência universitária, o estudante passa por vivências que irão contribuir para sua (trans) formação de si.

A autora definiu como experiência universitária todas as situações que, de forma direta ou indireta, relacionam-se com as vivências do jovem na universidade: as atividades de formação acadêmica e aquelas vinculadas às atividades extra-acadêmicas (culturais, sociais, políticas, esportivas, de lazer, amoroso-sexuais, etc.), que se desenrolam não somente na sala de aula, mas em todos os espaços físicos da universidade (pátios, cantina, corredores, biblioteca, restaurantes universitários, moradias estudantis, etc.). Leite (2016) ressalta, entretanto, que para que essas vivências possam ser consideradas efetivamente experiências, é preciso que a pessoa que as vive lhes atribua algum sentido. Deste modo, a experiência universitária é traduzida como os acontecimentos vivenciados pelos estudantes. Esses acontecimentos influem nas suas ideias, representações, sentimentos, projetos, intenções e interesses, deixando marcas, isto é, registros da formação de si que aconteceu a partir dessas experiências estudantis.

Todos os estudantes entrevistados avaliaram suas experiências de maneira positiva, utilizando palavras como “marcante”, “importante”, “válida”, “positiva” para qualificar o que vivenciaram. No mesmo sentido, também reconheceram mudanças em si mesmos durante esse período, acarretadas não somente pela vida universitária, mas pela imbricação desta com a vida fora dela. Os participantes identificaram mudanças radicais em sua visão sobre o mundo e sobre o ser humano, na aquisição de novas

responsabilidades e habilidades, nas relações estabelecidas com os amigos, familiares e parceiros amorosos e também em suas características pessoais. Consideraram que melhoraram sua autoimagem, desenvolveram mais assertividade, mais autoconfiança, passaram a sentir-se mais seguros, maduros e autônomos, a aceitar-se mais e aprenderam a lidar melhor com suas emoções e decisões. Alguns entrevistados relataram que a relação com os outros e os desafios apresentados pelo cotidiano universitário os ajudaram a descobrir ou desenvolver habilidades que desconheciam ou mesmo julgavam não ter.

Além dos pontos destacados acima, os entrevistados de Leite (2016) relataram terem sido melhor preparados para vivenciar múltiplas exigências e para contribuir com a comunidade mais ampla, dando indícios de terem desenvolvido um senso de compromisso político-social baseado nas suas experiências universitárias. De forma correlata, destacaram terem rompido com preconceitos de gênero, de raça-etnia, de opção religiosa e outros que mantinham antes de ingressar no contexto universitário. De acordo com os relatos, os estudantes puderam identificar seus preconceitos e repensá-los, tornando-se pessoas mais empáticas. Isso ocorreu, segundo eles, em virtude de leituras de textos, de debates em aulas, de eventos científicos, de atividades práticas (como estágios, participação de grupos de pesquisa e outros projetos de extensão). A convivência “compulsória” com pessoas diferentes de suas referências de vida os colocou diante da diversidade da existência humana. Os entrevistados relataram a aproximação com pessoas em condições de vulnerabilidade (principalmente em virtude da experiência nos estágios supervisionados). As experiências, portanto, ofereceram a possibilidade de se verem no lugar do outro. Destacaram, ainda, que as políticas de inclusão desenvolvidas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da universidade estudada possibilitaram a convivência com colegas com histórias e níveis sociais muito distintos.

Os participantes do estudo relataram sobre os processos de transição para a vida adulta, nos quais, de forma geral, consideraram como marcadores significativos: responsabilização por si mesmos, administração da própria vida, gerenciamento de seu tempo, atendimento a múltiplas demandas, tais como estudar e cuidar da casa, gerenciamento do dinheiro e falta de rede de apoio familiar. A autora sublinha a indicação de marcadores atitudinais apontados pelos estudantes, e não os clássicos marcadores de transição para a vida adulta (trabalhar, sair da casa dos pais, casar e ter filhos), como elementos significativos.

As vivências universitárias desempenham, portanto, um importante papel para o desenvolvimento dos estudantes, abrangendo diferentes âmbitos e dimensões, isto é, não se restringem somente ao contexto acadêmico. Neste sentido, evidencia-se a necessidade de consideração desses elementos que, de forma integrada e dialógica, compõem a experiência universitária. Esses elementos devem constituir objeto de atenção contínua de psicólogos e pesquisadores.

No caso dos estudantes negros, cujas vivências universitárias são atravessadas pelo racismo presentes em nossas instituições e na sociedade brasileira, quais outros elementos compõem suas trajetórias? Como se configura a experiência universitária para os estudantes negros? Tais questões nos colocam diante de um desafio imenso: a reflexão sobre a construção social do “ser negro(a)”.

Souza (1983) reflete sobre a existência de um “mito negro” na sociedade brasileira. Incrustado em nossa formação social, esse mito expressa-se ainda hoje pelas figuras do irracional, do feio, do ruim, do sujo, do sensitivo, do superpotente e do exótico. Percebe-se aqui que estas construções erguidas historicamente permanecem até os dias atuais. Elas estão impregnadas no imaginário e influenciam práticas sociais. A representação do negro como elo entre o macaco e o homem branco é uma das ideias mais significativas que caracteriza o mito negro e que reduz e cristaliza o sujeito negro a uma instância biológica. A estética branca e sua legitimidade social definem o belo e também o negro, disseminando a ideia de que o “negro é o outro do belo”. A ideia de uma grande resistência física e extraordinária potência e desempenho sexuais do negro ocasionam um falso reconhecimento, pois todos esses “dons” estão associados com irracionalidade e primitivismo em oposição à racionalidade e refinamento do branco. Geralmente se fala da emocionalidade do negro para opô-la a capacidade de raciocínio do branco.

Diante dessas representações, o negro para ascender socialmente precisa ir perdendo sua cor, isto é, precisa seguir “embranquecendo”. Tem de se submeter, portanto, ao “figurino do branco” e a todo o momento precisa dar provas bastante convincentes de sua capacidade de ser, pensar e agir como “um branco”. Dete modo, nega-se duplamente: como indivíduo e como parte de um grupo racial negro. A violência racista subtrai do sujeito negro à possibilidade de explorar seu pensamento em todo o infinito potencial de criatividade que possui, pois o pensamento passa a se auto-restringir devido à dor de refletir sobre a sua própria identidade. A história da ascensão social do negro brasileiro é, portanto, a história de sua maior ou menor assimilação aos padrões brancos, de como renuncia a sua identidade em busca do reconhecimento social (Souza, 1983).

De acordo com Souza (1983), na busca da ascensão social, se impõe ao negro a necessidade de expurgar qualquer “mancha negra” que este possua. Nessa tentativa de realização, o indivíduo adota diversas táticas caracterizadas por um redobrar permanente de esforços, isto é, ele busca maximizar suas capacidades. No estudo desenvolvido pela referida autora, os participantes admitiram a busca incessante de serem sempre “os melhores”, movidos pela ideia de que poderiam compensar o “defeito” marcado na cor da pele (a “mancha negra”). Além disso, essa tática também é adotada visando se afirmar e ser aceito. Conforme a autora citada: “Ser o melhor é a consigna a ser introjetada, assimilada e reproduzida. Ser o melhor, dado unânime em todas as histórias de vida” (p. 40). Ressalta-se que se destacar em relação aos outros

não garante sucesso ao indivíduo negro, pois, mesmo com todos os seus esforços, ser branco lhe é impossível. Outras estratégias identificadas no estudo desenvolvido por Souza (1983) foram “perder a cor” (isto é, quanto mais o negro ascende socialmente, mas ele perde a sua cor), negar as tradições negras e não falar no assunto. Alguns participantes do estudo relataram a eterna necessidade de justificar a presença nos círculos sociais privilegiados.

Como consequência, Souza (1983) reflete que ser negro é perceber o processo ideológico que aprisiona este indivíduo numa imagem alienada. Ser negro é também criar uma nova consciência que permita reafirmar uma dignidade alheia à exploração. Assim, não é uma condição dada, *a priori*, mas é um vir a ser. Nesse sentido, a autora conclui que ser negro é tornar-se negro. Essa proposição advém da possibilidade de construir uma identidade negra, sendo esta uma tarefa eminentemente política. Para tanto, é preciso romper com o modelo geralmente aprendido com as figuras primeiras (pais ou substitutos) que fomentam o padrão branco como o que deve ser seguido. Quando o negro consegue romper com este modelo, ele cria as condições para que possa “tornar-se negro”.

Neste sentido, pode-se indagar: os estudantes negros que ingressam na universidade já vivenciaram esse processo de “tornar-se negro”? Em caso negativo, a universidade contribui ou obstaculiza a promoção de uma consciência sobre sua própria condição racial?

Para refletir sobre tal temática, neste estudo, a Teoria do Self Dialógico será abordada, por propiciar um referencial que permite analisar como as vivências relatadas pelos estudantes negros se desenvolvem e marcam suas subjetividades e constituição de uma identidade racial.

Influenciada pelos teóricos William James, George H. Mead, Charles Sanders Pierce, Martin Buber e Mikhail Bakhtin, a Teoria do Self Dialógico possui como cerne a inter-relação entre dois conceitos que, tradicionalmente, tem sido vistos como instâncias separadas: self e diálogo. Na maior parte da tradição psicológica e filosófica ocidental, o self é considerado um conceito relacionado ao que se passa internamente, isto é, “dentro” do indivíduo. De maneira semelhante, diálogo tende a ser compreendido como o que ocorre externamente, isto é, entre uma pessoa e outra. Ao trazer essas duas noções conjuntamente, a Teoria do Self Dialógico entende que o “entre” é interiorizada pela pessoa, assim como, o “dentro” é exteriorizado através do “entre”. Consequentemente, o self não é entendido como uma entidade distinta da sociedade, mas como parte dela. Em outras palavras, o self se torna uma “mini-sociedade”. Da mesma forma, a sociedade não está ao redor do self, como uma causa que o determina, mas é uma sociedade de selves, isto é, o self está na sociedade e funciona como uma parte intrínseca desta. Isto implica em que mudanças desenvolvimentais no self reverberam em mudanças na sociedade e vice-versa. Self e sociedade, portanto, não estão separados, mas mutuamente incluídos (Hermans & Geiser, 2012).

O self dialógico pode ser definido como uma multiplicidade dinâmica de I-positions (posicionamentos do eu). O Eu emerge a partir de suas interações com o ambiente social, se posicionando no tempo e no espaço. Conforme as mudanças que ocorrem, o Eu vai se movendo de uma posição para outra e ao se posicionar, reposicionar e contra-posicionar, o Eu se desloca entre diferentes e mesmo opostas posições e estas configuram-se em relações de dominância e poder. Trocas dialógicas acontecem entre as posições que se desenvolvem criando novas, em um processo que se assemelha a personagens em uma história ou filme, envolvidos em negociações e integrações. Estas relações entre as diferentes vozes criam um complexo e narrativamente estruturado self (Hermans & Geiser, 2012).

Cada posição possui uma voz a partir da qual afirma um ponto de vista específico e expressa sua singularidade. Relações dialógicas acontecem quando todas as partes envolvidas contribuem para uma democracia, isto é, quando as vozes não são silenciadas, negadas ou reprimidas devido a fatores como raça, gênero ou outra característica pessoal ou social (Hermans & Geiser, 2012).

A noção de I-position denota a multiplicidade do self e preserva, ao mesmo tempo, sua coerência e unidade. O Eu, sujeito a mudanças no tempo e no espaço, está envolvido em processos de posicionamento e se distribui através de uma ampla variedade de novas e possíveis posições, isto é, realiza movimentos de descentramento (desorganização e instabilidade). Cada posição do Eu possui uma relativa autonomia no self, tem sua história específica e mostra diferentes caminhos de desenvolvimento. O Eu apropria-se ou rejeita certas posições em detrimento de outras, isto é, realiza movimentos de centramento (organização e estabilidade). Aquelas que são consideradas apropriadas são experienciadas como pertencentes ao Self, fornecendo a este um senso de continuidade e coerência. Estas posições do Eu estruturam e restringem os relacionamentos (Hermans & Geiser, 2012).

Uma posição do Eu não é estática. Refere-se a um processo dinâmico de posicionamento, reposicionamento e contra-posicionamento, através dos quais as pessoas se colocam nos diferentes espaços sociais e pessoais, manifestando sua agentividade (Hermans & Geiser, 2012).

Método

Desenho do estudo

Realizou-se uma pesquisa qualitativa por se entender que essa modalidade de investigação melhor contemplará a natureza do fenômeno estudado, isto é, melhor se adequa para o estudo da experiência psicológica do participante. A estratégia metodológica adotada foi o estudo de caso. Compreende-se que este permite a análise

em profundidade de um objeto, sendo um recurso que possibilita não somente a execução de pesquisas científicas, mas também o desenvolvimento de práticas, especialmente no âmbito da Psicologia (Peres & Santos, 2005). O pesquisador que utiliza esta estratégia de pesquisa não procura casos representativos de uma população para generalizar os resultados, mas sim busca, a partir de um conjunto particular de resultados, gerar proposições que possam ser aplicáveis a outros contextos (Yin, 1984).

Participantes

Os critérios de inclusão para o estudo foram: estudantes universitários, de qualquer curso de graduação na modalidade presencial, autodeclarados negros e que estivessem cursando a universidade pela primeira vez. Tais critérios foram adotados para que fosse possível investigar o processo de constituição de uma identidade racial a partir das novas experiências vividas com o ingresso na universidade. Desta forma, o estudo de caso aqui apresentado referiu-se a um estudante de Psicologia, (7º semestre no momento da coleta de dados), sexo masculino, 22 anos, autodeclarado preto, residente em Salvador/BA, matriculado em uma instituição de ensino privada da referida cidade.

Instrumentos

Foi adotada a entrevista narrativa como instrumento neste estudo. Segundo Jovchelovitch & Bauer (2003), não existe experiência humana que não possa ser expressa como uma narrativa. Através da narrativa, as pessoas não somente lembram o que aconteceu, mas organizam suas experiências ao colocá-las numa sequência e fornecem explicações para o que foi vivenciado. O ato de contar histórias relaciona-se com estados intencionais que aliviam acontecimentos difíceis. Grupos sociais específicos contam histórias utilizando palavras e fornecendo sentidos que estão relacionados ao seu modo de vida. As narrativas, deste modo, evidenciam perspectivas particulares daquele que narra (Jovchelovitch & Bauer, 2003).

A entrevista narrativa busca encorajar e estimular o informante a contar a história sobre algum acontecimento importante, estudado na pesquisa (Jovchelovitch & Bauer, 2003). No caso deste estudo, a questão disparadora foi: “Conte-me como tem sido sua experiência universitária desde o dia em que você ingressou na universidade até o momento atual”.

Procedimentos de coleta e análise de dados

Foram realizados dois encontros com o participante: num primeiro momento realizou-se uma entrevista narrativa e no segundo uma entrevista complementar,

que objetivava suprir possíveis lacunas deixadas pela narrativa do primeiro encontro. Ambos os encontros aconteceram em uma sala reservada na instituição onde o estudante realiza seu curso.

As entrevistas foram transcritas e seu conteúdo lido exaustivamente visando identificar os elementos-chave na narrativa do participante que permitissem compreender o seu desenvolvimento psicológico diante da experiência em um contexto específico, o do ensino superior. Tais elementos foram, então, correlacionados com a Teoria do Self Dialógico (Hermans & Geiser, 2012), quadro teórico adotado neste estudo de caso, permitindo a análise das vivências relatadas.

Procedimentos éticos

A presente pesquisa foi aprovada por Comitê de Ética, através de submissão do projeto de pesquisa a Plataforma Brasil, conforme parecer nº 82101717.6.0000.5686.

Resultados

Calvin é um estudante de Psicologia, sexo masculino, 22 anos, autodeclarado preto, matriculado em uma instituição de ensino privada, cursando o 7º semestre no momento da pesquisa. Mora com os pais, que possuem superior completo e trabalham como técnica de enfermagem (mãe) e policial (pai). A renda média mensal da família gira em torno de 2 a 3 salários mínimos. Calvin não trabalha, dedicando-se integralmente às atividades do seu curso universitário. O nome fictício apresentado foi escolhido pelo participante por se tratar de pseudônimo que utiliza em seus textos literários.

Calvin inicia sua narrativa contando sobre suas dúvidas em relação às quais abordagens escolher na Psicologia. Afirmou que, ao mesmo tempo, a experiência que foi tendo com o curso o fez perceber que existem outras realidades além da clínica, tendo estagiado em empresas, realizado Iniciação Científica, trabalhado com pessoas com necessidades especiais, dentre outras atividades acadêmicas e profissionais.

Calvin relata que, quando ingressou na faculdade, acreditava que não iria mudar, mas que permaneceria com os mesmos princípios e valores que já possuía. Entretanto, durante seu percurso acadêmico, começou a questionar não só seus princípios e valores, mas também sua própria identidade:

Eu acreditava que eu não iria mudar. Eu entrei no primeiro semestre acreditando que eu seria a mesma pessoa até o último. Eu percebi que não, que eu iria passar por várias transformações até de fato concluir o curso, até eu me formar.

Possuindo um tom de pele mais claro, Calvin conta que foi a partir das suas experiências no ensino superior, que percebeu que não era branco e o colorismo¹ começou a se tornar uma realidade para ele. Antes da faculdade, afirmou nunca ter pensado vir de uma família que não era branca e que até o primeiro semestre raspava o seu cabelo. Já havia deixado o cabelo crescer antes, mas o alisou. Com o tempo, foi percebendo que seu cabelo crespo era bonito e que poderia deixá-lo crescer:

(. . .) a questão do colorismo foi muito forte para mim. Eu percebi que eu não sou branco e até o primeiro semestre eu raspava o meu cabelo porque eu não queria deixar crescer porque achava feio, mas aí eu deixei crescer e percebi que eu poderia ser bonito com o cabelo crespo, com quem eu sou...

Essa “virada” na percepção de Calvin se deu, principalmente, quando começou a ir em congressos em outras universidades e via as pessoas com cabelo black:

Eu comecei em 2016. Eu comecei... passei a ir em congressos em duas outras universidades e comecei a ver pessoas com o cabelo bonito, cabelo black e eu percebi que eu poderia ter aquele cabelo, então eu comecei a deixar a crescer, ah...primeiro a não aceitar...a aceitar que meu cabelo não iria ser da forma que eu imaginava, mas que seria de uma forma que eu tinha que me acostumar com isso e depois a começar a cuidar não só do cabelo, mas da aparência em geral, né?!

Além de sua própria aparência, Calvin também começa a refletir nas implicações do racismo na sua vida atual e futura:

(. . .) por que tem toda a questão do racismo, da escravidão, que eles nos colocam em um local que não é nosso, mas que acreditam ser nosso. As pessoas nos colocam no lugar de serviço e eu não vou servir as pessoas, eu vou dar o meu melhor e sempre esperar o melhor, mas nunca me colocar abaixo de ninguém nem acima.

Outro ponto trazido por Calvin em sua narrativa diz respeito à sua sexualidade. Segundo ele, foi também nesse período universitário que ele conseguiu assumir sua homossexualidade sem medo: “Eu... passei a não ter medo de me expressar, a abraçar, a beijar homens aqui na faculdade, por que no colégio eu não costumava fazer isso”.

Para o estudante, a experiência na faculdade foi transformadora em vários sentidos, havendo uma resignificação em diversos campos de sua existência. Outra dimensão levantada por ele está relacionada à criatividade:

1 Termo relacionado à ideia de que quanto mais pigmentada uma pessoa, mais exclusão e discriminação ela sofrerá.

(. . .) eu sentia medo de expressar essa minha paixão por escrita, por criatividade. E a partir do... quando eu entrei na faculdade isso mudou muito. Eu fiz coisas que eu não estava acostumado, como por exemplo, fiz ensaios, os materiais escritos que eu estou produzindo até hoje, que eu estou fazendo, que é muito isso, me expressar, a minha criatividade.

A universidade se tornou um espaço de amadurecimento no qual aprendeu a “se abrir” para novos aprendizados. Acredita que jamais deixará de fazer o que quer e que a experiência na universidade foi importante para fortalecer a sua afirmação:

uma certeza que eu tenho no meio de todas as certezas, é que eu nunca vou deixar de fazer o que eu quero, o que me faz bem, por que se não vou conseguir... por exemplo, minha mãe queria que eu fizesse medicina, direito... Por que... Eu não cheguei a tentar, mas durante o terceiro ano pensei muito em seguir o que ela queria, por que eu não tinha uma certeza. Eu pensava em psicologia, pensava em letras, em artes e jornalismo mais as opções que ela queria que eu seguisse... mas eu percebi de fato o que eu queria e não o que ela queria, se não de fato não seria feliz.

De forma geral, essas descobertas sobre o que é ser negro e ser homossexual, que aconteceram a partir das experiências vividas na universidade, contribuíram para um posicionamento mais político e crítico de Calvin, tendo repercussões tanto na esfera individual quanto na profissional:

essa frase: “A psicologia brasileira não será instrumento de promoção do sofrimento, preconceito, da intolerância e da exclusão.”, que é uma frase que eu quero fazer, eu quero fazer a diferença respeitando as pessoas e cada particularidade delas. (. . .). Eu sei que não vai ser fácil, mas eu não vou permitir ser silenciado, por que eu sei que silenciar é um problema que faz mal pra gente.

É possível perceber, através da narrativa de Calvin, que o contexto universitário se constitui como um espaço de desenvolvimento humano, possibilitando a emergência de uma consciência racial para os estudantes negros. Isto terá implicações diretas em suas vidas, tanto na dimensão pessoal quanto na profissional e, assim, merece ser foco de intervenção cuidadosa da Psicologia Escolar/Educacional.

Discussão

Para Calvin, a “virada” na percepção de si ocorre quando ingressa na universidade, mas não está atrelada às atividades formais da instituição. De forma geral, Calvin começa a repensar suas escolhas e valores, principalmente quando participa de atividades acadêmicas extra-curriculares que fornecem uma gama de conteúdo a ser debatido mais abrangente que o currículo formal dos cursos de Psicologia. Além disso, essas atividades propiciam o contato com outras pessoas semelhantes a ele. Conforme Schucman (2014), nos currículos dos cursos de Psicologia, no Brasil, é raro encontrar qualquer menção sobre o racismo nas disciplinas obrigatórias. A formação de psicólogos ainda está centrada na ideia de um desenvolvimento humano único e universal, cuja medida tende a ser o homem branco europeu. Essa autora defende que, assim como as categorias de classe e de gênero são fundamentais para o psiquismo humano, a categoria raça também deve se configurar como fator que constitui e localiza as pessoas no contexto social.

A partir de suas experiências universitárias, Calvin transforma a sua percepção sobre si mesmo e sobre o contexto social em que vive. O Self, numa perspectiva dialógica, é concebido como uma dinâmica multiplicidade de *I-positions* (posições do Eu). Não se trata de uma oposição entre duas entidades separadas (Self e Sociedade), mas de um diálogo contínuo entre ambas, de tal modo que o Self é parte da sociedade e esta é uma parte intrínseca do Self. Neste sentido, a noção de I-position relaciona-se com a multiplicidade do Self, ao mesmo tempo em que preserva sua unidade e coerência. O Self está sempre se posicionando em uma variedade de formas de existir (Hermans & Geiser, 2012). Assim, Calvin acreditava, antes de ingressar no ensino superior, que jamais mudaria seus valores e princípios. Assumia uma posição de Eu-estudante cético. O contato com novos conhecimentos e pessoas alargam seus horizontes e o faz começar a questionar o que ouve, as frases que lhes são ditas, a forma como as pessoas agem em relação às pessoas negras. Surge, então, uma posição Eu –estudante crítico.

Entretanto, essas duas posições são conflitantes e ambivalentes (cético e crítico). Hermans e Geiser (2012) afirmam que quando duas posições são conflitantes, elas podem, sob condições específicas, se reconciliarem através do surgimento de uma terceira posição. Um exemplo disso é fornecido por Surgan e Abbey (2012) que, ao estudar sobre a construção de identidade de imigrantes, identificaram através de um estudo de caso, que uma mulher porto-riquenha, residente nos EUA, encontrou uma forma híbrida de se posicionar perante as duas culturas: é preciso ser independente (como os americanos), mas não há nada errado em pedir ajuda quando se necessita dela (como os porto-riquenhos).

Diante desse quadro teórico, no caso aqui analisado, considera-se que Calvin encontrou uma terceira posição para lidar com as posições conflitantes que assumia:

Eu-estudante negro. Compreender-se como negro, para Calvin, emerge como um resultado de um olhar mais crítico sobre a estrutura racista que compõe todo o tecido social e, ao mesmo tempo, a auto-aceitação de quem se é. Possuindo a pele mais clara, Calvin raspava a cabeça e, com isso, podia usufruir, em muitos espaços, do privilégio branco. Não questionava ainda as implicações do racismo na vida das pessoas, mas assimilava que as características do corpo negro (como o cabelo crespo) não tinham valor positivo de beleza. Ao mesmo tempo, ele não achava que tais valores poderiam ser passíveis de mudança, o que pode evidenciar uma concepção naturalizadora da negritude, quer dizer, a ideia de que “ser negro é ser feio” como um dado natural, e não uma construção histórica e política.

Durante a sua experiência universitária, Calvin começa a desconstruir esses valores e a se dar conta dos objetivos sociais quando determinados grupos são desvalorizados em detrimento de outros. Quando essa desconstrução acontece, Calvin, então, permite a identificação com aquele grupo anteriormente considerado “feio e inferior”. Assim, ele “torna-se negro” (Souza, 1983) e, com isso, pode agora deixar o seu cabelo crespo crescer e se sentir bem com isso.

Tornar-se negro, no entanto, traz consigo algumas consequências. Calvin percebe que nem todos passaram por essa mudança pessoal. Quando começou a deixar o cabelo crescer, enfrentou dificuldades no início, ouvindo comentários, tais como: “Ah, está deixando o cabelo crescer?”, “Não vai no barbeiro não?!”, “Vai ficar gigante, vai assumir black?!” Tais comentários surgiam dos amigos e da sua família, principalmente. Segundo ele, foi mais fácil lidar com os amigos do que com a família, pois, nesta última os comentários eram negativos e preconceituosos. Essa situação, embora não tenha sido fácil, o fizeram perceber que ele estava “no caminho certo, que eu estava me aceitando, me descobrindo, me libertando. Acho que foi importante para mim. Mas não foi fácil, nunca é fácil assumir quem a gente é e não ligar para o que as pessoas falam”.

Calvin tornou-se negro a partir das experiências vividas no contexto universitário. Como os seus familiares não participavam desse contexto, não acompanhavam as novas escolhas que ele fazia. Assim, esta nova posição assumida por ele implicou em certo isolamento em alguns contextos. É com os amigos universitários que esse isolamento pôde ser “aliviado”. Assim, surge a estabilidade e manutenção dessa nova posição Eu-estudante negro.

Bastos e Rucker (2017) desenvolvem a ideia de “*living against*” (vivendo contra) para refletir sobre a relação entre um estilo pessoal diferenciado e um contexto antagônico a esse estilo. Segundo os autores, no curso de vida, cada pessoa vai descobrindo e afirmando seus estilos pessoais e recursos que, sob condições favoráveis, resultam numa capacidade de viver criativamente e de realizar o contra-controle das sugestões sociais opressivas. Deste modo, Calvin realiza seu contra-controle ao assumir sua aparência, apesar do *feedback* que continuamente recebe do contexto social.

Considera-se que a linguagem e os significados compartilhados culturalmente funcionam como determinantes no processo de constituição de cada sujeito e, assim, os conteúdos racistas presentes no contexto social vão sendo apropriados pelas pessoas (Schucman, 2014). Nesse sentido, Calvin, exercendo o contra-controle, modifica os signos que circulam, dando outro sentido ou uma conotação mais positiva ao signo “negro” e, ao mesmo tempo que desenvolve sua trajetória particular, promove a ressignificação desse signo no contexto cultural em que vive.

Considerações Finais

A trajetória de Calvin propicia algumas reflexões importantes para a(o) psicóloga(o) escolar/educacional que atua na Educação Superior. A sua narrativa evidencia o fato de que um curso universitário ultrapassa a mera formação técnica-profissional, constituindo-se como um contexto de formação para a vida. Nesse sentido, configura-se como um espaço importante de intervenção para o psicólogo.

Especificamente sobre os estudantes negros, a narrativa de Calvin faz refletir a necessidade premente de considerar as especificidades vivenciadas por essas pessoas. Como podemos estruturar práticas interventivas que promovam o alcance da terceira posição Eu-estudante negro? “Tornar-se negro” promove autoconfiança, sentimento de liberdade, de segurança e de auto-aceitação (Souza, 1983). Estudantes têm vivido esta jornada, mas através de atividades que não estão diretamente ligadas ao currículo formal de seus cursos, isto é, a universidade ainda não propicia possibilidades de desenvolvimento para o discente negro de maneira satisfatória. Que estratégias podem ser adotadas para fomentar ações estruturadas e regulares que promovam a emergência desse processo? Defendemos que a(o) psicóloga(o) escolar/educacional pode e deve contribuir nesse aspecto. A psicologia não pode mais se omitir e precisa operar com condições múltiplas de existência e não com um único sujeito ideal e universal (masculino, branco, heterossexual). Além disso, o estudante e profissional, ao “se tornar negro” terá condições de atuar em uma perspectiva mais crítica e comprometida com a realidade em que vive, uma vez que experienciou por si mesmo processos de amadurecimento e reconhecimento de sua identidade étnico-racial.

Ao desenvolver a terceira posição (Hermans & Geiser, 2012), isto é, a posição Eu-estudante negro, o estudante precisará exercer o contra-controle e ter o apoio necessário para que possa mantê-la, seguindo assim a sua trajetória desenvolvimental. Nesse sentido, planejar intervenções que se constituam como pontes para a manutenção dessa posição conquistada é uma escolha ética. Além de possibilitar o surgimento de multiplicadores, essas intervenções se expandem em rede e promovem uma atitude mais positiva relacionada à vida.

Faz-se importante esclarecer que não é a universidade em si que propicia a emergência de uma consciência racial. Como se sabe, esta instituição está atravessada por uma ideologia racista que a sustenta desde sua fundação, assim como perpassa a constituição do próprio empreendimento científico. O que se está afirmando aqui é justamente a importância do psicólogo(a) escolar/educacional, que atua na Educação Superior, contribuir para a transformação dessa realidade.

Por fim, ressalta-se a importância da realização de pesquisas que explorem a experiência individual e coletiva de estudantes universitários negros. A identidade negra não deve ser reduzida a um signo ou, simplesmente, essencializada. Os estudantes negros têm o direito de experienciar a vida universitária sem seres submetidos àquela geralmente imposta por uma visão européia. Assim, não existe uma maneira única de ser negro, de “tornar-se negro”. Os indivíduos negros são plurais.

Agradecimento

Esta pesquisa é financiada pela Universidade do Estado da Bahia, através da Bolsa-PAC e, alternativamente, durante realização de estágio doutoral no exterior, é financiada pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Referências

- Bastos, A., & Rucker, G. (2017). Living against e persistence of being: poetic sharing of being sensitive within antagonistic worlds. In O. Lehman, N. Chaudary, A. Bastos & E. Abbey (Eds.), *Poetry and imagined worlds* (1st ed., pp. 99-119). Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Camarano, A. (2006). *Transição para vida adulta ou vida adulta em transição?* Rio de Janeiro: IPEA. Retrieved from http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5504&catid=302
- Hermans, H., & Geiser, T. (2012). Introduction. In H. Hermans & T. Geiser (Eds.), *Handbook of Dialogical Self Theory* (1st ed., pp. 25-28). New York: Cambridge University Press.
- Jovchelovitch, S., & Bauer, M. W. (2003). Entrevista narrativa. In M. Bauer & G. Gaskell (Eds.), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (7a ed., pp. 90-113). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Leite, R. (2016). *A formação de si (Bildung) do estudante universitário* (Tese de Doutorado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil). Retrieved from <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/24063>
- Pais, J. M. (2009). Transitions and youth cultures: forms and performances. *International Social Science Journal*, 52 (164), p. 219-232. doi: <https://doi.org/10.1111/1468-2451.00253>
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2010). *Desenvolvimento Humano* (12a ed.). Porto Alegre: ArtMed.
- Pappámikail, L. (2010). Juventude(s), autonomia e Sociologia: questionando conceitos a partir do debate acerca das transições para a vida adulta. *Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, 20, 359-410. Retrieved from <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8809.pdf>
- Pappámikail, L. (2011). A adolescência enquanto objecto sociológico: notas sobre um resgate. In J. Pais, R. Bendit & V. Ferreira (Eds.), *Jovens e rumos* (1a ed., pp. 1-1). Lisboa: ICS.
- Peres, R., & Santos, M. (2005). Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso nas pesquisas científicas em Psicologia. *Interações*, 10(20), 109-126. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-29072005000200008
- Schucman, L. (2014). Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 83-94. doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100010>
- Souza, N. S. S. (1983). *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social* (1a ed.). Rio de Janeiro: Edições Graal.

- Surgan, S., & Abbey, E. (2012). Identity construction among transnational migrants: a dialogical analysis of the interplay between personal, social and societal levels. In H. Hermans & T. Geiser (Eds.), *Handbook of Dialogical Self Theory* (1st ed., pp. 151-168). New York: Cambridge University Press.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Zittoun, T. (2004). Symbolic competencies for developmental transitions: The case of the choice of first names. *Culture & Psychology, 10*(2), 131-161. doi: <https://doi.org/10.1177/1354067X04040926>
- Zittoun, T. (2007). Symbolic resources and responsibility in transitions. *Young, 15*, issue 2, 193-211. doi: <https://doi.org/10.1177/110330880701500205>
- Zittoun, T. (2015). Imagining one's life: imagination, transitions and developmental trajectories. In S. Gondim & I. Bichara (Eds.) *A Psicologia e os Desafios do Mundo Contemporâneo: livro de conferências* (1a ed., pp. 127-153). Salvador: EDUFBA.