

# Para além do preto e branco: cromatismo de classe e ambiguidade classificatória

Lucas Barbosa Carvalho

“Maldigo por fin lo blanco/ Lo negro con lo amarillo”  
Violeta Parra

“Esse canto que devia ser um canto de alegria soa apenas como um soluçar de dor”  
O canto das três raças, composição brasileira de Paulo Cesar Pinheiro e Mauro Duarte  
“Então, agarraram a arara e começaram a colocar nela todas as cores. Aumentaram suas penas para que coubessem todas. E foi assim que arara ganhou as suas cores e anda por aí passeando, para que os homens e as mulheres não se esqueçam que existem muitas cores e pensamentos, e que o mundo só será alegre se todas as cores e todos os pensamentos tiverem seu lugar”

Subcomandante Marcos, A história das cores

Quando travam contato com outros latino-americanos, os brasileiros logo percebem que lhes estão associados um estereótipo deveras particular: o temperamento alegre e a espontânea capacidade de cordialidade. Embora tal figuração não deva ser descartada, certamente, comporta um reducionismo pouco correspondente às relações e interações sociais no Brasil. Após vivenciar este cotidiano por um curto período – durante o último encontro da ALAS (Recife, 2009) – alguns dos amigos latino-americanos, que até então não conheciam o nosso país, se desfizeram da maioria dos juízos previamente positivos. Em conversas após a realização dos trabalhos, era notória uma recorrente supressa: quando observados *in loco*, os brasileiros de tez mais clara e em posição social privilegiada não são tão cordiais com os de tez escura e em condições materiais desfavoráveis. A desigualdade econômica e racial que salta à vista de qualquer estrangeiro, é um como estado normal em grandes centros urbanos como Recife, Salvador, São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre e Rio de Janeiro.

## Introdução: “Os racistas são os outros”

É em *Raízes do Brasil* (1936), de Sérgio Buarque de Holanda, que encontramos aquela que talvez seja a primeira caracterização sociológica de uma cordialidade brasileira que, por sua genética cultural lusitana, favoreceria uma condição de “relativa inconsistência dos preconceitos de raça e de cor” (BUARQUE DE HOLANDA, 1995, p.184). Anos antes da publicação de Holanda, porém, em *Casa Grande & Senzala* (1933), Gilberto Freyre já descrevia com primazia uma ambivalente relação entre dominados e dominantes que se remetia aos tempos da colonização e da escravidão. A despeito da urbanização e modernização do modo produção econômico, o comportamento que conciliava apadrinhamento e violência, tutela e submissão, carinho e agressão, permaneceria orientando a conduta dos brasileiros na passagem do século XIX para o XX (FREYRE, 2004).

Fato que justificaria, mais tarde, a conclusão paradoxal de Darcy Ribeiro. Entusiasta da miscigenação, o intelectual compreendera que, malgrado esta fosse uma premissa sócio-antropológica relevante, ela não houvera impedido *per se* que a desigualdade econômica – reforçada com a consolidação do capitalismo – se constituísse como que circunstancialmente entrelaçada ao preconceito racial: “A distância social mais espantosa do Brasil”, comenta Ribeiro, “é a que separa e opõe os pobres dos ricos. A ela se soma, porém, a discriminação que pesa sobre negros, mulatos e índios, sobretudo os primeiros” (RIBEIRO, 2006, p. 219).

Mas como compreender a discriminação racial em uma sociedade cuja miscigenação biológica e cultural possui uma significação cotidiana destacável? A invisibilidade do preconceito emerge como uma primeira explicação para este comportamento ambíguo. Conforme pesquisa realizada na

Universidade de São Paulo no ano de 1988, 97% dos entrevistados afirmaram não haver racismo no Brasil, enquanto 98% confirmaram que conheciam alguém racista (SCHWARCZ, 2012, p.30). Os racistas são sempre “*os outros*”.

Se há uma efetiva valoração simbólica da mestiçagem brasileira, os dados estatísticos também sinalizam para o fato de que os “mestiços” mais claros encontram-se nas condições materiais mais favoráveis, ao mesmo tempo em que não estão sujeitos à violência física e simbólica pelas quais passam aqueles cujo *corpo* (o modo de portar-se, a tonalidade da pele, os traços fenotípicos e as roupas) denota que são “mestiços” mais escuros e, portanto, mais pobres.

## A pesquisa

Entre Fevereiro e Setembro de 2012, visitamos quatro das maiores instituições escolares da cidade brasileira de Aracaju<sup>1</sup> (duas delas públicas e duas privadas), além de duas pequenas escolas localizadas na periferia conurbada da mesma cidade (ambas públicas). A escolha dos quatro primeiros colégios não foi aleatória, pois atendem a um número significativo de estudantes que habitam distintos bairros e possuem as mais diversas origens sociais. Por outro lado, as duas pequenas escolas foram investigadas por sentir-se a necessidade em conhecê-las, após entrevistas em que os estudantes afirmavam que as escolas periféricas eram bastante “diferentes” das por eles no momento frequentadas. Este apelo, surgido na feitura da pesquisa, encaminhou a observação à realidade dos estudantes à margem do sistema escolar central, bem como das melhores oportunidades. Por assim, os próprios agentes “conduziram” o pesquisador à tessitura de novos passos, prolongando a investigação por mais dois meses (Agosto e Setembro de 2012), de modo que, durante o aprofundamento das questões relativas ao tema, o objeto se fez sujeito e o sujeito objeto graças à dialética inerente ao *savoir-faire* sociológico do trabalho de campo.

Neste período (de Fevereiro a Setembro de 2012), assistimos a eventos esportivos e eventos culturais, conversamos informalmente com os professores, coordenadores, estudantes e pais. Aplicamos 278 questionários fechados a oito turmas diferentes (todas do Ensino Médio, mais especificamente 2ª e 3ª anos dos colégios centrais) e 06 questionários aos professores das escolas periféricas. Foram realizadas *doze* entrevistas semi-estruturadas: seis nos colégios centrais, seis nos colégios periféricos.

A extrema ausência de oportunidade social dos jovens da periferia – em sua maioria, ao mesmo tempo, estudantes e trabalhadores – apresentou-se como uma questão, em parte, alheio às transformações provocadas pelas facilidades de entrada na Universidade. Aos poucos, a percepção das precariedades das escolas públicas – mesmo das centrais – converteu-se em um indicador sociológico que foi logo adicionado ao entendimento explicativo. Tal situação social, que atingia aos discentes mais pobres de maneira desigual (periferia/centro), parecia reforçar o desencadeamento recente de uma corrida entre as estudantes da rede pública pelas melhores oportunidades: seja se deslocando das escolas periféricas para as centrais, seja buscando uma bolsa integral em cursinhos ou fazendo cursos técnicos

Em Aracaju, a “qualidade” atribuída às escolas privadas faz-se associada ao percentual quantitativo de alunos ingressos nos cursos de alto prestígio da UFS através do processo seletivo dos anos anteriores. O que forja uma distinção do estabelecimento de ensino, de seus docentes, alunos e alunas, para a construção de seu *capital simbólico* (BOURDIEU, 1994). Desta forma, a escola que aprovou mais alunos em Medicina, por exemplo, tem o seu nome associado a um ensino de boa qualidade e, por conseguinte, é-lhe permitida a ampla divulgação dos resultados positivos a fim de

---

<sup>1</sup> O Brasil é uma república federativa seccionada em 26 estados e um distrito federal (onde se localiza a capital do País). Aracaju é a capital do estado de Sergipe, situado ao nordeste do país

atrair cada vez mais alunos. O elevado valor da mensalidade também corresponde a este índice de aprovação “garantida”: o prestígio de utilizar uma farda do colégio que mais aprova tem um alto custo para os pais que desejam “o melhor para os seus filhos”. Acompanhando o movimento da especulação imobiliária que supervalorizou os imóveis, uma homóloga especulação da educação, que determina os valores a serem pagos pelo serviço privado (o que inclui aulas extra-escolares de reforço, esportes, música e línguas), orienta o consumidor padrão àqueles colégios que estão próximos a “tudo” – inclusive a sua própria residência.

Destarte, como queda-se situada a Escola Pública em meio a disputas em um mercado que, embora seja específico do ensino privado, tem os seus valores monetários especulados conforme o número de acessos à única universidade pública do estado de Sergipe? Como se deu a reação a um estreitamento relativo das vagas em determinados cursos (sobretudo Direito e Medicina)? Nas últimas décadas, houve uma preocupação do Governo Estadual com a construção de uma imagem de credibilidade da Escola Pública baseada na inculcação de uma nova “auto-estima” meritocrática. A *qualidade* pedagógica passava a ser medida, doravante, conforme o mesmo critério comum ao mercado das escolas *privadas*: um número considerável de alunos aprovados na UFS equivaleria, em tese, a uma maior qualidade da educação.

Penetramos no microcosmo social das escolas públicas e privadas de Aracaju e tal opção permitiu desvelar, por sua vez, uma quadratura de regularidades fundamentais à investigação: a *ambiguidade cromática* e a *precariedade socioeconômica* dos estudantes da Escola Pública concatenada, em uma mão dupla recíproca, ao *branqueamento autodeclarativo* e às *frustrações/expectativas sociais dos projetos juvenis voltados ao futuro*. Neste contexto foi possível averiguar tanto o fenômeno do preconceito de cor, quanto a influencia de medidas “raciais” que, em tese, teriam como objetivo combater os seus efeitos danosos, mas cujas agendas baseiam-se na artificialidade de situações “simplificadoras” e exógenas, mais do que expressam a inteireza dos processos segregacionistas e discriminatórios vividos, dia a dia, pelos jovens mais pobres.

Com efeito, a política racial de ações afirmativas, que foi implantada na Universidade Federal de Sergipe (UFS) no ano de 2009, provocou um impacto significativo na realidade cotidiana dos estudantes sergipanos. Se bem que uma observação mais delicada demonstra que a complexidade do fenômeno exige uma análise que ultrapasse o maniqueísmo das explicações bicolores. Para além das progressões ou regressões estatísticas do acesso à Universidade Federal pelos “negros” e “índios”, a reserva de vagas pôs em evidencia o *dilema racial* nacional, de certa maneira, sob a forma de um problema subjetivo que se tornou comum aos brasileiros mais pobres: “qual ‘cor/raça’ eu devo declarar?”

Levar a sério o *policromatismo* foi uma atitude que permitiu compreender a ambiguidade do fenômeno, quer dizer, objetivar a regularidade que se esconde na aparente desordem cromática e revelar um *branqueamento autodeclarativo* que se confunde com a *desigualdade classista* oriunda do acúmulo histórico dos capitais cultural e econômico.

### **O policromatismo e o cromatismo de classe**

O *policromatismo* só pode ser revelado e objetivado na medida em que seja dada aos agentes a possibilidade – relativamente “livre” – de categorizar-se para além das adjetivações oficiais ou desejadas pelo pesquisador. A noção de “raça”, se não é aplicada pelos estudantes sergipanos com a mesma frequência com que é utilizada pelo homem de ciência, tende a tornar-se uma destas categorias cuja aparente precisão científica não corresponde, efetivamente, a um desvelamento da complexidade empírica. Como óculos turvos sobre os olhos observadores, a racialização tende a dicotomização demográfica dos dados quantitativos. Sem explicar as razões desta dualidade, ignora-se, assim, o fato de que a ela não corresponde quaisquer regularidades sócio-comportamentais explícitas (no sentido do

estabelecimento de “identidades raciais”) dos agentes concretos. Durante a inserção no campo de pesquisa, o modelo inicial de questionário aplicado nas escolas públicas (um total de 64) e particulares (um total de 84) foi, portanto, um extremamente aberto a opção “livre” dos alunos. Somente a partir das regularidades verificadas neste momento inicial, foi possível encontrar um número limitado de cores mais frequentes, bem como aquelas cujas semelhanças permitiram o aglutinamento de categorias.

Na *primeira* aplicação de questionários (abril de 2012), propunha-se para o estudante que ele mencionasse qual a sua cor, a do seu pai, mãe e avós. Não havia opções pré-definidas e, embora alguns jovens tenham ficado confusos ao responder questões abertas, encontramos uma regularidade cromática bastante limitada: foram mencionadas apenas 20 cores distintas. Ao perceber que algumas destas eram semelhantes entre si, estando as suas diferenciações em um nível muito sutil, rearranjamos arbitrariamente as tonalidades em um quadro menor: restaram, ao final, oito cores consideradas mais precisas pelo pesquisador<sup>2</sup>.

Algo que valeria mencionar é o fato de que a cor amarela – e houveram também duas cores intituladas “branca amarela” e “branca amarelada” – não correspondia para os estudantes de Aracaju ao entendimento formal do IBGE, segundo o qual a “cor/raça” amarela englobaria os indivíduos de origem asiática – mormente os do leste asiático, como os descendentes de chineses, coreanos, tailandeses e japoneses. Para os estudantes, “amarelo” é uma tonalidade dissociada desta conotação, comportando mais uma opção intermediária do que uma cor verdadeiramente exata – seja no sentido racial, cultural, étnico ou biogenético. Este fato foi importante para avançar ao próximo passo.

Na *segunda* etapa da coleta de dados com uso de questionários (por volta de maio de 2012), a fim de possibilitar uma melhor construção do objeto, desenvolveu-se mais dois modelos fechados. O modelo que chamarei de “A” era um que continha todas as opções utilizadas pelo IBGE (branca, negra, amarela, indígena e parda), acrescida de um item aberto intitulado “outro”; o “B”, por sua vez, era um elaborado a partir das regularidades encontradas na primeira fase da pesquisa, além da opção aberta. Neste último, portanto, o estudante defrontou-se com as seguintes alternativas: “branca”, “negra”, “morena”, “morena clara”, “parda”, “indígena” e “amarela (oriental)”. Além da ausência das cores amorenadas, os parênteses do item intitulado “amarela” diferenciavam o questionário “B” do “A” – em que a opção amarela aparecia sem ressalvas, como no IBGE. Isto foi bem notado por um estudante que, na linha aberta, escreveu em correção irônica a cor que lhe parecia mais adequada: “amarela (ocidental)”.

Por sua parte, no questionário “A”, as cores “morena” e “morena clara” ocorreram treze e três vezes respectivamente. Isto se dando malgrado não fossem mencionadas dentre as opções iniciais. Tamanha insistência dos estudantes – quando na oportunidade de declararem “livremente” a sua escolha – reforçava o fato de que a cor morena tinha uma função classificatória considerável, sobretudo entre os indivíduos do gênero feminino.

Em suma, algumas observações derivaram da aplicação dos questionários, sendo, inclusive, importantes para uma explicação alicerçada na tese do *branqueamento autodeclarativo*:

- a) No decorrer da pesquisa, foi verificada uma regularidade *forte* em relação ao gênero e à escola dos agentes, mas *fraca* no que tange a uma precisão étnica das posições cromáticas;
- b) Independentemente dos questionários utilizados, as posições cromáticas dos agentes extravasavam a colorização dicotômica de uma polarização em “negros” e “brancos”;
- c) A cor parda predominou entre os estudantes mais pobres, denotando uma ambiguidade declaratória que, com o auxílio das entrevistas face a face, pôde ser compreendida dentro de um panorama classificatório em que a mestiçagem biológica era significada, muitas vezes destacada, nas “histórias de vida” individuais;

<sup>2</sup> Esta “precisão” pode ser certamente questionada. Em todo caso o quadro cromático e as suas conversões estão apresentados ao leitor (cf. quadro 1.8.), que poderá fazer ele próprio a sua avaliação.

- d) Nas escolas públicas, as cores “amarela”, “parda”, “morena” e “morena clara” apresentavam-se como tonalidades intermediárias, sobretudo em uma sequência que ia desde avós, passando pelos pais, até chegar ao entrevistado. Ou seja, tais cores eram tonalidades objetivas situadas entre duas (ou mais), que correspondiam aos antepassados do agente;
- e) Em todos os modelos de questionário, as posições cromáticas permaneciam configurando tendências sociológicas ao “branqueamento” ou ao “escurecimento”.

Posteriormente, por avaliar etnograficamente que as “cores” não representavam essências estritamente significativas das dessemelhanças físicas, fora possível concluir que a posição cromática também não implicava – para os estudantes – numa representação identitária de culturas segregadas. Antes, era a dinâmica transitiva das cores intermediárias a chave compreensiva da “oposição” entre “negros” e “brancos”, nos depoimentos jamais apresentada como uma problemática “racial” (ou “étnica”), senão como significação cromática da desigualdade econômica (os “pobres/negros” afastados estrutural e simbolicamente dos “ricos/brancos”). A pesquisa empírica demonstrava que só era possível pensar o branqueamento como um artifício consequente do policromatismo e da miscigenação biológica (não no sentido de uma casualidade natural, é claro, mas como uma construção histórica vinculada a estas duas premissas).

Com o amadurecimento da investigação, a categoria *classe* também mereceu uma especial atenção na tentativa de incorporá-la a um contorno coerente do fenômeno. Dois fatores objetivos foram decisivos para compreender e definir *distinções* sociais classistas, em grande medida, atreladas às gradações cromáticas que variavam das tonalidades cutâneas mais claras às mais escuras. Estes dois fatores foram: o *bairro* e o *colégio* do agente.

A atenção dada à *incorporação* de disposições sociais fundamentou-se na seguinte consideração: nos depoimentos, as condições *classe* apresentavam-se, por um lado, como uma síntese somática do acesso aos recursos materiais de existência e, por outro, como o indicador social denunciado pelos aspectos “naturais” (cromáticos e de gênero) dos grupos predominantemente dominados. Por isto não haver sido tecido metodologicamente por mero capricho intelectual, é digno de nota que foram os próprios estudantes entrevistados os que conduziram a este caminho *materialista*, na medida em que confrontávamos os seus depoimentos com as teorias dispostas na revisão de literatura: “Eu acho que hoje em dia não existe mais a *cultura branca* [ênfase] e a *cultura negra* [ênfase]. Eu acho que é muito *relativo*, porque tem brancos *pobres* e negros *ricos*. Eu acho que o que define mesmo uma pessoa é *classe econômica* que ela ocupa. *O pensamento dela vai pela classe econômica*” (L., feminino, 17 anos, cor amarela, escola pública central, grifos nossos).

O que a depoente denomina *relativo*, a interpretação sociológica do presente estudo compreende como *flexibilização do caractere biológico* (ou das culturas prioritariamente formatadas com base em um fenótipo padrão) pela construção social da corporeidade, no sentido da edificação de *disposições* de classe, isto é, *gostos* vinculados às condições originárias da sua aquisição. Neste sentido é que Jessé Souza explica que a *classe* nunca é simplesmente um reflexo direto da renda econômica do agente (SOUZA, 2010). A esta dimensão quantitativa, por assim dizer, deve ser acrescido os *aspectos qualitativos*, estes sim, fundamentais à lógica dos julgamentos sociais – e, portanto, do preconceito de cor – pelo fato de que, por um lado, são aspectos socialmente contingentes que se inscrevem nos corpos (roupas, modos de falar, andar, comer, portar-se, higiene, etc.) e, por outro, são aspectos biológicos simbolicamente significados e hierarquizados (a tonalidade da pele, o gênero, a estatura, a textura dos cabelos...) (BOURDIEU, 2010). Como justificação “natural” de uma objetividade social arbitrária, a cor e o gênero são capazes de pré-definir o lugar social ocupado pelo agente observado pelos olhos alheios. A classe não é, portanto, somente um espelho simbólico do capital econômico: apesar de o fator material ser importantíssimo, a manutenção desta condição depende do estabelecimento de relações de *dominação* (entre as classes) que são justificadas pelo fenótipo, “feminilidade/masculinidade” e condição socioeconômica de origem dos agentes dominantes e

dominados. Estes elementos, que são percebidos como indicadores de classe (por vezes, cobrados implicitamente), são os mesmos negados como relevantes para a manutenção da dominação (SOUZA, *ibidem*).

O bairro e a escola nos remetem *mutatis mutandis* à origem social dos agentes, não somente do ponto de vista da *renda*, mas, de sobremaneira, no que diz respeito ao acesso aos bens culturais decisivos para a conquista e manutenção nos cursos superiores. A escolha de um curso parece estar relacionada ao capital cultural adquirido nos processos de socialização escolar e familiar, pois dele decorrem uma gama de exigências veladas ao exame meritório e ao sucesso profissional: a boa linguagem cobrada na redação, uma segunda língua estrangeira exigida para o aperfeiçoamento profissional durante o curso, os “contatos” necessários para adquirir estágio ou bolsa remunerada, etc. (BOURDIEU & PASSERON, 2009). Evidentemente que o bairro sinaliza as boas condições financeiras dos pais do agente. Mas ele também é um indicador do provável capital cultural e social herdado, na medida em que os lugares ocupados pelas diferentes classes (pressupostas pela escola originária) distanciam-se na geografia da Cidade e do Estado.

Como no contexto social latino-americano a cor e a classe se confundem (RIBEIRO, *op. cit.*), estando a sua indissociação relacionada a uma dimensão *não-étnica* do cromatismo, faz-se importante compreender que o controle de certos monopólios na produção (e reprodução) de capitais simbólicos atrela-se tanto a percepção do corpo biológico, quanto do vestuário e das manipulações estéticas. Razão pela qual Scribano e Espoz (2011) sugerem pensar contemporaneamente o preconceito “racial” em termos de *cromatismo de classe*, ao passo que Jessé Souza (*ibidem*) o define pela terminologia *sui generis* de *racismo de classe*. Em ambas perspectivas o que se nota é a dimensão não biológica e não-étnica da “cor” ou da “raça”, antes, relevando-se a origem social do lugar econômico dos dominados, nestes casos, sócio-geneticamente ligada ao passado escravista e colonial.

Para melhor entendermos este *efeito de manutenção ao longo prazo*, é preciso atentar-se ao fato de que a inserção dos negros na sociedade capitalista deu-se de modo deveras desigual entre os próprios escravos brasileiros, uns mais, outros menos favorecidos pelo acesso aos “benefícios” concedidos pelo patriarcalismo dos senhores (FREYRE, 2004; FERNANDES, 2008). Algo controvertido seria negar o passado escravista como um promotor de desigualdades que têm vigência daquele período até os dias de hoje, sobretudo quando sabemos que as disposições sociais tendem a engendrar comportamentos arraigados e dificilmente contornados pelo mero esforço individual (BOURDIEU, 2008; FERNANDES, 2008, 2008a).

Neste sentido, a identificação das predisposições sociológicas tornou-se significativa para *compreendermos* a opção de agentes que, pela pouca experiência com o mercado de trabalho, ainda estão aprendendo a lidar com os descompassos entre as expectativas pessoais e as exigências do “mundo dos adultos”. Isto porque a ciência sociológica não dispensa atenção aos efeitos de *inércia* social e, portanto, dos processos históricos específicos que conduzem parcelas da população à manutenção numa classe socialmente submissa. Nunca é demais lembrar a célebre frase de Karl Marx: “Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram” (MARX, 2011, p.25). Disposições sociais semelhantes são as que possibilitam probabilidades sistematicamente geradoras de práticas (por conseguinte, de uma determinada corporeidade), bem como de esquemas historicamente localizados de classificação e apreciação do mundo social (dentre os quais a seleção cromática das classes) (BOURDIEU, 2008).

Isto seja aceito, sem ignorar os perigos que um *determinismo explicativo* pode vir acarretar à análise científica. O fato de que às condutas arraigadas dos agentes somam-se aspectos subjetivamente contingentes durante a sua trajetória social deve nos orientar a uma conclusão menos determinista, posto que mais atenta às escolhas situacionais. A cor, por exemplo, embora diga respeito a *tendências* estatísticas, também implica na aderência a disposições muito particulares, pouco ou nada vinculadas à

identificação cultural com um grupo “racial”. A esta dimensão subjetiva do posicionamento social acrescenta-se o fato de que os jovens sugerem planos futuros, cujas expectativas não se encontram necessariamente presas àquilo que eles têm em “mãos” em um primeiro momento. Ao perceber que, em muitos casos, o que ocorria com os estudantes não era uma mera resignação passiva – mas sim o fato de que eles estavam sendo *levados a conformar-se* a uma “realidade nua e crua” –, a orientação teórica passou a ser conduzida para um modelo mais flexível de análise.

### **Aqueles que não entrarão nas universidades**

*Quem são aqueles que não entrarão nas universidades?* Quem são os que escolhem determinados cursos? Quais as razões desta escolha? A divisão entre a “urgência” (das classes laborais) e o “tempo livre” (das classes mais abastadas) é uma explicação satisfatória das inércias verificadas nas estatísticas da procura por cursos da Universidade Federal de Sergipe. É certo que as “cotas” concedem 50% das vagas para os grupos B e C<sup>3</sup>, mas o que se esquece, com essa certeza tão propagada, é que estes 50% ainda são insuficientes diante da proporção real de estudantes da Escola Pública (maioria no Estado de Sergipe)<sup>4</sup>. Segundo dados do Censo do ano de 2010, de uma população de aproximadamente 2.068.017 sergipanos, 722.292 (34,93%) frequentam a escola. Deste total, 547.291 alunos (26,46% da população global) encontram-se na rede pública, enquanto a rede privada comporta apenas 175.000 pessoas (8,46% da população global) (cf. anexo 9.). *Aqueles que não passarão no ENEM* anseiam uma oportunidade no mercado de trabalho, buscam um *mínimo capital escolar* e não têm qualquer perspectiva de entrar na Universidade. Os *projetos* são outros que não os do acesso ao ensino superior. Com efeito, vinculados (direta ou indiretamente) à venda do esforço laboral imediato.

Uma observação criteriosa dos dados sobre a concorrência para os cursos da UFS – após a efetivação da política de ações afirmativas – é suficiente para compreendermos um efeito de inércia sociológica omitido nas publicidades midiáticas do Governo Federal. Embora as cotas garantam um número de alunos “negros” ou “índios” egressos da escola pública no ensino superior, outra questão deve ser contraposta a esta colocação apressada: *qual a situação social dos estudantes “negros” ou “índios” de origem mais baixa que ainda pretendem entrar ou não entrarão nas universidades, independentemente das ações afirmativas?*

Os dados apontam para uma maior concorrência entre os estudantes abastados (os do grupo A) nos cursos de maior prestígio social, como Direito, Medicina e Engenharia Civil (cf. anexos 1. a 3.). Do ponto de vista sociológico, a razão fundamental desta regularidade encontra-se na manutenção, ao longo prazo, das *condições classistas* originárias dos estudantes, certamente, *predispostos* a fazerem os “melhores” cursos, seja por seguirem a mesma profissão dos seus pais (em geral, funcionários públicos de carreira burocrática, advogados, engenheiros, empresários, professores e médicos), seja para manter-se em uma situação social monetariamente confortável. Ademais, um dos maiores privilégios dos estudantes mais abastados é o de fazerem cursinhos extra-escolares de línguas estrangeiras, bem como o de possuírem maior liberdade para escolher as futuras profissões com qualificação superior, sem serem necessariamente coagidos a “calcular” o retorno material imediato que o seu curso poderá vir a

<sup>3</sup>Nos editais anteriores do vestibular da Universidade Federal de Sergipe, o grupo B é aquele composto pelos estudantes de Escola Pública autodeclarados brancos. O grupo C é composto pelos estudantes da Escola Pública autodeclarados pardos, negros e índios. O grupo A é formado pelos estudantes da rede privada independentemente das suas “raças”

<sup>4</sup>Os que ficam do lado de fora das universidades não serão consagrados com a “graça” do acesso. Será por incompetência ou por falta de sorte? Um professor de uma escola pública periférica afirma que ao longo de seus 11 anos de sala de aula, na mesma escola, 22 dos seus alunos acabaram sendo mortos pela Polícia Militar, na maioria dos casos, ao cometerem crimes de furto ou traficarem entorpecentes ilegais. Dois alunos por ano eliminados *a priori* do concorrente mercado do acesso ao ensino superior. Eliminados por não batalharem o seu “lugar ao sol” com o esforço suficiente? As regularidades vividas pelos profissionais da educação não são casuais.

proporcionar no futuro. A leitura dos dados permite-nos supor que os jovens que estudaram na escola privada costumam optar por dois tipos-ideais de graduação: por um lado, os cursos considerados mais “intelectualizados”, ao mesmo tempo em que mais “boêmios” – tais como Ciências Sociais, Jornalismo e Psicologia –; por outro, os mais valorizados por sua “seriedade” e prestígio social – tais como Medicina, Direito, Engenharia Civil e Relações Internacionais<sup>5</sup>.

Diante destas duas grandes opções, em que estão descartadas *a priori* as carreiras de baixo prestígio social, tal liberdade para escolher lentamente o curso “certo” configura-se como um comportamento social inverso à urgência do primeiro emprego, que aflige os alunos da Escola Pública, na maioria das vezes, ansiosos por começar a contribuir para o orçamento doméstico:

*Eu tenho muito medo do desemprego já de agora. Porque o ano já está no final. E eu sei que no próximo ano eu não vou estar mais na escola, não vou estar mais estudando* – tipo, no ensino médio. Então, eu sei que alguma coisa vai mudar. Porque foram tantos anos, sempre acostumada com a mesma coisa do tipo escola. E agora é *um fim de um ciclo*; é um ciclo que vai estar acabando. *Aí eu tenho medo porque eu sei que quando acabar o ensino médio eu vou ter que trabalhar.* Porque próximo ano eu vou estar de maior. E o problema é que as pessoas querem experiência. Mas você não tem como ter experiência se você estava estudando e eles não dão emprego. Então fica, sabe? [abre as duas palmas da mão à minha frente] (G., feminino, 17 anos, cor parda, escola pública central, grifos nossos).

Quando conseguem prestar o exame de acesso a UFS, os jovens advindos da escola pública procuram, sobretudo, as carreiras que permitem um trabalho imediato ou que garantam, em um menor tempo possível, um diploma de nível superior sabidamente exigido por qualquer concurso público que ofereça estabilidade salarial. A tentativa de ultrapassar o limiar desta implícita regra implicaria em censura velada a uma atitude considerada “louca” ou “descabida”. O agente pertencente às classes sociais dominadas – enquanto “cúmplice” da dominação simbólica a que se submete tacitamente – tende normalmente a orientar a racionalidade da sua conduta social para os *projetos* mais modestos, isto é, menos ambiciosos, porque mais compatíveis com a “realidade”.

Se bem que tais projetos não deixam de ser, em algum outro sentido, “ousados”, se levarmos em consideração que eles decorrem das necessidades mais imediatas reforçadas nas situações concretas da rotina social. O drama dos estudantes do Atheneu Sergipense – colégio público em que os alunos são levados a “querer um pouco mais”, seja pelo incentivo ou condição material mais favorável, seja pelo apoio moral da coordenação – está em conciliar as escolhas mais audaciosas com os limites a que são chamados a conformarem-se, no sentido de manterem-se no âmbito do *possível*:

Bom, eu quero fazer Medicina porque é uma das únicas profissões que eu realmente consegui me ver atuando no futuro. Porque é uma questão que não sei dizer: Medicina é para mim. E não foi a UFS a minha primeira opção. Eu queria ir para a USP que é mais renomada. Mas as pessoas dizem: “aluno de escola pública”... A primeira coisa que eu ouvi quando eu disse que queria fazer medicina e disse que queria ir para USP foi: “Desista! Você não vai conseguir!” *Eles costumam dizer que aluno de escola pública tem que fazer o mais fácil que é para entrar em alguma coisa que ganhe dinheiro.* Eu não concordo. *Aí, por isso, você é bastante rejeitado pela sua escolha* (F., feminino, 16 anos, cor parda, escola pública central, grifos nossos).

---

<sup>5</sup> Vale versar que a busca por esta última disciplina justifica-se, também, por muitos estudantes abastados deterem algum domínio, antes mesmo de entrar na Universidade, de pelo menos uma língua estrangeira.

É por isso que a *capacidade de ter tempo* – este poder imensurável de acumular capitais simbólicos (BOURDIEU, 2007a) – está diretamente ligada à condição de classe do agente social. Um estudante da escola pública com quem se travou contato afirmou não ter “tempo para estudar” (cf. anexo 10). Conforme demonstra a interpretação sociológica dos dados estatísticos e registros etnográficos coletados, tudo leva a crer que o capital escolar desfavorável de alguns (a “escola pública ruim”), quando associado ao baixo capital material dos seus pais, pode ser uma variável explicativa da predisposição dos estudantes “pobres” (grupos “B” e “C”) para fazerem os cursos de Serviço Social, Letras Português, Pedagogia e Biblioteconomia nos horários noturnos. Para além das denominadas “deficiências” na formação escolar básica – que os leva a opções pouco ambiciosas – os estudantes menos abastados não “tem tempo” (pois trabalham), de modo que não podem fazer um curso de turno integral como Medicina ou Odontologia. Vale lembrar que tampouco lhes é possível estudar nos horários vespertinos e matutinos (períodos laborais por excelência). Trata-se de uma espécie bastante específica de eliminação *sem exame* (BOURDIEU & PASSERON, op.cit.), cujas exigências sociais são incompatíveis com a situação econômica da maioria dos concorrentes a uma vaga no ensino superior.

Dir-se-ia, destarte, que é necessário ter o diploma apenas para conquistar um emprego seguro o mais rápido possível. Como no Brasil a “boa” educação primária e secundária é paga (privatizada), a condição objetiva de classe em muito influenciará as probabilidades de sucesso social do agente. Em particular, no caso dos estudantes sergipanos, um sucesso consagrado pela chegada à UFS em cursos de prestígio, que é o extremo oposto da situação em que o estudante de renda precária financia, através do FIES<sup>6</sup>, um curso de baixo prestígio nas faculdades privadas.

Completando o triângulo estrutural das expectativas e projetos do futuro juvenil, à margem desta dicotomia extremamente polarizada do prestígio, localiza-se o lugar por excelência *daqueles que não passarão no ENEM*. Jovens cujo destino social orienta-se diretamente ao mundo do trabalho, sem que para isso seja permitida a possibilidade da qualificação profissional de nível superior. Cientes da necessidade de obter renda material – seja para desfrutar as maravilhas do consumo em pagamentos parcelados, seja para manter o ordinário em dia – estes jovens não podem sequer dar-se ao luxo de “perder tempo” com os estudos. O aperfeiçoamento escolar nunca se configura como uma escolha aberta aos prazeres do ócio intelectual e aprimoramento do conhecimento pessoal. Antes, é uma *necessidade* da qual não se pode escapar de forma alguma (“hoje em dia todo mundo tem que estudar”). O acesso a Universidade Federal é percebido como um objetivo impossível. A eliminação de todas as “boas” chances, por sua vez, apresenta-se como uma condição “natural” de existência. É preciso esforçar-se ou restar no lugar adequado. Este conflito de metas impele sempre aos mesmos espaços sociais: os mais “fáceis” e menos dependentes da validação dos capitais escolares e culturais. O *projeto de “vida”* destes agentes, malgrado a ciência da limitação social, dá-se nos interstícios de um “passado condenado” e um futuro “melhor”, embora continue sendo sempre o “melhor possível”.

Este futuro é preciso alcançar com as “próprias mãos” – se bem que as dificuldades objetivas não são jamais esquecidas.

Pesquisador – Você poderia falar-me um pouco sobre a sua escola, digo, desde as condições físicas às pedagógicas: os professores, os livros, etc. Mas também sobre o dia a dia em sua escola. Que turno você estuda? Como é essa rotina?

Entrevistada – Bom. Eu tava cursando a oitava série, pois eu tinha desistido. A escola? Precária nê? A escola é imensa. Eles não aproveitam, eles não fazem nem a parte da quadra. É enorme, mas não se pode usar a quadra. *A escola é enorme, mas é praticamente um lixo. Você só vê*

---

<sup>6</sup> O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições privadas. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.

*bagunça*. Mas em compensação os professores são excelentes. Quer dizer: alguns. A maioria são bons. O ensino é bom. Bom, não tenho nada do que reclamar não. Mas também só da escola mesmo que é ruim, digo, o *estado físico da escola*.

P – Você estuda em qual turno?

E – À noite.

P – Há um motivo para que você estude à noite?

E – É por causa da minha filha. Com 16 anos eu desisti de estudar, pois eu engravidei. Aí, com ela pequeninha não tinha como levar e ninguém a olhava. Com um ano pior – que era muito pequena ainda. Aí, quando fez dois anos, aí minha avó disse: “Vá [à escola], eu olho”. E minha mãe, ela não tem como olhar porque ela também estuda em outra escola à noite. A minha avó olha e eu vou. Agora dá para estudar e, graças a Deus eu vou terminar [o ensino médio]. Depois de terminar o estudo, eu vou fazer o curso [técnico e privado] de enfermagem. *Na Universidade eu não vou entrar mesmo*.

P – Você acha que não vai entrar na Universidade?

E – *Capacidade a gente tem não é? A gente pode botar um incentivo na cabeça e vai. Mas, o bom é arranjar logo um emprego*. Porque tá morando na casa dos outro... Ainda mais com filho... Pretendo vim fazer o curso de enfermagem, para ver se termina logo e... Arranjar um emprego nê?(V., feminino, 19 anos, cor morena, escola pública periférica, grifos nossos).

O engajamento nos estudos é descartado e a entrada no mundo do trabalho é a alternativa mais viável por adequar-se ao *ethos* de sua classe social, tanto quanto aos capitais materiais disponíveis ou que precisam ser conquistados. A contradição é que, mesmo cientes de que sem alto grau de capitais escolares as chances são pequenas, os estudantes mais pobres “preferem” acessar pronto e imediatamente o mercado de trabalho. A qualificação deve ser rápida e as escolhas devem associar-se diretamente a um mínimo capital escolar (curso técnico ou profissionalizante). O “cálculo” da concorrência é maximizado, levando a uma percepção “natural” do estreitamento das vagas. A precária ausência de oportunidades que desperta atenção é, para os estudantes mais pobres, um como estado “normal”. Quanto às chances objetivas proporcionadas pelo poder estatal – as que estariam ao alcance de “todos”, desde que dispostos a “batalharem” por elas –, faz-se preciso ressaltar que não há sequer menção às cotas raciais, cursos preparatórios para o ENEM ou bolsas de estudo disponíveis nas faculdades privadas. O *trabalho* é o destino daqueles cujo projeto de vida individual confunde-se com a necessidade.

Pesquisador – Como você vê o seu futuro em relação aos estudos? Você pretende continuar estudando depois do ensino fundamental?

Entrevistado – *Não*.

P – Você não pretende fazer o ensino médio?

E – Eu não sei ainda. Mas penso.

P – Por qual motivo você ainda não sabe se irá concluir o ensino médio?

E – *Eu quero mais é arrumar um emprego não é? Arrumar um emprego, cuidar da minha vida, sair daqui, sair de casa. Fazer o meu futuro eu mesmo*.

P – Você acredita que é muito difícil arrumar um emprego hoje em dia?

E – *Sem estudo sim. Mas quem tem não*.

P – E você pretende trabalhar em que?

E – Rapaz, eu sempre pensei assim de trabalhar como policial. Ou então advogado. A madrinha do meu irmão é advogada, é uma profissão massinha.

P – Mas tem que estudar para ser advogado...

E – Eu sei. E como, não é?

P – Se você quer ser advogado, então você pretende estudar na Universidade?

E – Quem sabe sim, num sei não. *É muita gente hoje em dia querendo entrar na faculdade. Então as chances são poucas de entrar na faculdade hoje em dia aqui. Que a maioria são paga. Só tem a Universidade Federal aqui. E você tem que concorrer. A cada cem pessoas, são umas dez que ficam não é?* [...]

P- Hoje você tem dezessete anos e daqui a três anos você terá vinte anos.

E – *Yes*. Mas na verdade, daqui a três anos não. Ainda esse ano eu faço dezoito, em novembro.

P – Então daqui a dois anos, digamos assim. Como você se vê daqui a dois anos?

E – *Trabalhando. Eu penso só em trabalhar. Casar só lá pra trinta anos mo fio. Primeiro conquistar minhas coisa, pra depois...Eu me vejo trabalhando, estudando, terminado o ensino médio com fé em Deus. Curso [profissionalizante] eu já tenho não é? Eu fiz vários curso aí.*

P – Que tipo de curso você fez?

E – Informática e Petróleo e gás[...]

P– Você pretende fazer outros cursos técnicos?

E – Pretendo. Eu penso logo nisso. Assim que eu terminar eu quero vê se eu arrumo um emprego bom, vê se eu termino os estudos. *Daqui alguns dias só vai arrumar um emprego bom hoje quem tem o ensino superior. Porque o País tá desenvolvendo muito. Daqui alguns dias a média das escolas será seis nê? Aqui [no Brasil] ainda é cinco. Nos país desenvolvido são todos seis. Então a média aqui tem que aumentar tudo nê?*

P – Você está se esforçando para isso?

E – [Risos]. Não, por mim ficava do jeito que tá. Não, cinco para mim nê, pois é mais fácil. Seis [risos]? *Seis fica difícil* (H., masculino, 17 anos, cor negra, escola pública periférica, grifos nossos).

Através da leitura do depoimento é possível compreender que o estudante – que também trabalha como carregador de compras na feira livre e na porta de um supermercado do bairro – tem possibilidades materialmente limitadas de fazer escolhas que ultrapassem a objetividade social a qual está sujeitado. Há um nível incontornável de determinações, em que a ação individual padroniza-se devido a condições materiais de existência equiparáveis entre os membros de uma mesma classe. Sem quedarmos em um economicismo determinista da ação social, podemos verificar que o “futuro” do agente (sua relação com o tempo social) depende das facilidades para deter ou não uma “folga” entre a saída do “mundo escolar” e a entrada no “mundo dos adultos”. Com efeito, se forem maiores as chances de um amadurecimento laboral rápido, é possível afirmar que o agente em questão situa-se em uma classe que tem na venda da força de trabalho, bem como na ausência de propriedade privada, a sua característica objetiva primordial (MARX, 2008; WEBER, 2010).

Qualquer ação social resulta na transformação da realidade objetiva, pois esta última é contingente em relação à atuação concreta da primeira. De modo que o comportamento não é ordenado de “fora” para “dentro”, por assim dizer. As determinações são materiais, mas o modo como lidar com essas determinações são ações específicas e mutáveis no tempo e no espaço social (MALO, 2008).

Somente neste sentido é possível compreender porque a opção pela inserção no mundo laboral é também uma luta por superar as determinações da situação de classe originária por meio da elaboração de *projetos*. Se há uma “corrida pela sobrevivência”, isto se deve muito mais à desigualdade das condições materiais entre os agentes, do que a uma cultura utilitarista ou um instinto humano natural (MARX, 2008). *O projeto é exatamente este processo de superação da realidade material, embora por ela objetivado* (SARTRE, 1995). Quando o projeto de um indivíduo se assemelha a de outros e isto decorre da sua situação no mercado de trabalho, doravante, é possível referir-se a *projetos de classe* (SOUZA, op.cit.) que são, em verdade, projetos particulares vinculados a uma realidade específica e comum aos que possuem as mesmas características socioeconômicas básicas.

Ora, partindo desta premissa fica mais claro o entendimento de que a “escolha” está correlacionada à trajetória e à ação individual. Do ponto de vista sociológico, isto também significa que não seria prudente referir-se ao fenômeno como uma espécie de resignação coletiva voltada à reprodução da classe dominada. Muitas vezes os agentes não querem permanecer condicionados às determinações materiais homólogos às dos seus pais, mas são impelidos a sê-los devido às predisposições que configuram um comportamento sociológico de classe. Como já mencionado anteriormente, podem-se verificar probabilidades e tendências derivadas, em grande medida, de condições materiais bastante semelhantes entre alguns, ao mesmo tempo em que desiguais no comparativo com outros. Mas isto nem sempre implica numa cultura da reprodução classista (como um “obreirismo” passivo), inclusive, podendo vir a prevalecer uma insatisfação por parte dos agentes em sua ação individual ou mobilização coletiva.

No caso aqui estudado, há, por exemplo, uma conformação *ativa* ao que for mais adequado para os anseios subjetivos que visam uma “melhoria de vida” no retrospecto da trajetória pessoal. Com efeito, como não se tem muito tempo para operar esta superação da condição econômica, é preciso pular aquelas etapas que seriam, para um indivíduo da classe média intelectualizada, as mais “naturais” na sua introdução ao mundo do trabalho qualificado (como entrar na faculdade, por exemplo).

Note o leitor que o estudo escolar é, de certo modo, pouco relevante para o entrevistado. A razão repousa no fato de que o lento retorno dos seus benefícios não corresponde, normalmente, ao projeto da classe laboral. Isto, diga-se de passagem, sobretudo se os pais não tiverem a oportunidade de se esforçarem um pouco mais, a fim de garantir ao seu filho um período ocioso para os estudos – mesmo que bastante curto. É neste sentido que “cinco” está bom e “seis” já é demais: o esforço por ultrapassar a média mínima é descartável para a racionalidade prática de um trabalhador que apenas deseja concluir o Ensino Médio.

A dedicação aos cursos técnicos, por outro lado, é indispensável. Todos os investimentos do agente são voltados para a oportunidade de cursá-los, pois eles podem lhe assegurar uma vaga rapidamente conquistada em um mercado concorrido. Não é o acesso à Universidade, no sentido objetivo, que garante que o agente vá procurá-lo automaticamente: isto dependerá do seu alicerce material de existência, cuja superação deverá ser conduzida por projetos socialmente construídos, independentemente dos asseios governamentais e das políticas públicas que reduzem o problema da reprodução social à simples resolução de um “conflito cultural” ou “étnico”.

### **O branqueamento: posições cromáticas condições de classe e de gênero**

Longe de remeter-se a uma essência imutável – embora o número de cores prováveis seja restrito e regular – a variabilidade das opções descritivas aponta para uma flexibilidade na objetivação de determinadas características fenotípicas, quase sempre relacionadas a uma hierarquia particular das posições sociais. É possível até mesmo “mudar”, “escolher” ou “disfarçar” a própria cor conforme os capitais sociais disponíveis e independentemente dos traços biológicos mais visíveis. Esta ambiguidade policromática – capaz de “superar” os limites biológicos – concatena-se com o preconceito de cor e com os contornos sociológicos da miscigenação prevalecente no Brasil.

No que toca à experiência etnográfica, torna-se significativo mencionar que, no preenchimento do questionário, os estudantes se debatiam frequentemente com a seguinte dúvida: “qual é a minha cor?” Acionando a ajuda dos colegas, professor ou mesmo solicitando o comparecimento do pesquisador às suas carteiras, os jovens acabavam afirmando que não sabiam responder de maneira “correta” a pergunta em questão e que, portanto, necessitavam da ajuda alheia para encontrarem uma classificação que lhes fosse apropriada. Por muitas vezes, percebeu-se que o recurso utilizado por estes estudantes (da escola pública e particular) foi o da aproximação do próprio braço com o dos demais colegas, comparando-os a fim de saber se a sua cor era mais clara ou mais escura, mais morena ou mais

amarela. Sem alternativa objetiva que fosse satisfatória, a maioria dos estudantes (da escola pública) preferiu optar pela cor parda: nomenclatura oficial das pesquisas do Governo Federal e do sistema de cotas, ao mesmo tempo em que ambígua por pressupor a miscigenação biológica e, portanto, a incapacidade objetiva de uma classificação racial

Outro fato é que, aparentemente, classificar o “outro” é uma ação de mais simples execução que classificar a si mesmo. Um estudante incapaz de dizer a própria cor, sem qualquer embaraço, sentia-se apto para definir a tonalidade da pele dos seus parentes (pais e avós) ou demais colegas. Em termos sociológicos pode-se concluir que *objetivar a cor do outro é a primeira etapa da própria objetivação cromática*. Um exemplo interessante deste raciocínio foi demonstrado na declaração de um aluno de escola pública. Ao solicitar ajuda, o garoto explicou o seu método: começava classificando os avós e as avós, para, a partir da cor destes, conseguir deduzir a cor dos pais. Daí em diante, a sua própria cor deveria estar situada entre as cores que correspondiam à mãe e ao pai.

Como se vê, as comparações no limiar deste *continuum* cromático são bastante arbitrárias e situacionais. O que não significa que não obedeçam a uma regularidade expressa por um “catálogo” implícito de cores. Pelo contrário, a constância da prática classificatória está relacionada às disposições e aos capitais simbólicos do agente, como queda-se explicitado no fenômeno do branqueamento autodeclarativo. *Sociologicamente, a “cor” não corresponde às condições naturais de existência, mas sim à edificação social de recursos simbólicos distintivos*. Neste ínterim, a discriminação cromática emerge como um fenômeno particular de diferenciação social historicamente localizado, quase sempre legitimado por evidências percebidas como incontestáveis pelos estratos sociais dominantes.

É a partir de uma objetivação situacional da cor do “outro” que os agentes formulam a própria cor: no sentido de estabelecer oposições significativas que estruturam e são estruturados pelos modos de percepção classistas; neste caso, fatores geradores de *homologias* entre as cores escuras (não somente a “negra”) e a pobreza, assim como entre as cores claras (não somente a “branca”) e a abundância (BOURDIEU, 2009a). Apesar da arbitrariedade e da provável variabilidade das declarações consoante os diversos espaços sociais, a reciprocidade classificatória está limitada a um número de tonalidades simbolicamente significativas por sua *analogia* – socialmente construída – com as atividades laborais valoradas (trabalho intelectual/profissão liberal de prestígio) ou desvaloradas (trabalho manual/ assalariado ou pedinte) pelas classes dominantes (BOURDIEU, 2009a). Com alguma segurança, é possível definirmos este fenômeno *como uma prática social cotidiana de autoclassificação primária, em que está em jogo a afirmação dos mais diversos capitais*, desde o prestígio até a confirmação da posse de capitais mais objetivos (bens materiais). O capital é percebido como um significante derivado da cor, na medida em que o corpo biológico é acionado como um elemento que identifica “silenciosamente” o devido lugar de cada um..

Mas esse *lugar* – deve-se sempre lembrar – é *social* e, portanto, comporta uma ambiguidade não biológica e transitiva entre as classes, que são identificadas pelos corpos simbolicamente significados, ao mesmo tempo em que socialmente modelados, devido à própria plasticidade da corporeidade sociologicamente condicionada (LE BRETON, 2007).

A indefinição classificatória e a miscigenação biológica são argumentos sustentados por quase todos os depoentes desta pesquisa, seja de maneira direta, seja pela esquiva a uma objetivação “racial”, que quase sempre dá lugar a uma justificativa subjetiva da opção cromática<sup>7</sup>. Os agentes entrevistados

<sup>7</sup> No Colégio Arquidiocesano (privado), tivemos a oportunidade de conhecer um aluno francês que participava de um programa de intercâmbio. Respondendo o questionário como os demais adolescentes, ele não teve dúvida quanto a sua própria cor, mas solicitou a presença do pesquisador em sua carteira para que lhe explicasse as razões pelas quais uma colega de turma – que ele julgava ser de cor semelhante à sua – havia se autodeclarado morena. Deve-se frisar que a garota justificava esta opção por sua descendência alagoana. Ela alegava que “em Alagoas todos são morenos”. Para o rapaz, porém, era inconcebível que a colega assim o fizesse. Na sua concepção, ela estava fraudando os dados da pesquisa. Explicou-se que se tratava de uma pergunta de teor subjetivo, onde o questionado encontrava-se livre para optar por

longamente – vale dizer: todos de Escola Pública – recorreram à sua genealogia familiar a fim de explicar o motivo pelo qual são tão distintos dos demais: “[Minha família] é uma mistura doida. Bom, na minha família tem de tudo um pouco, pelo que eu fiquei sabendo – do que eu perguntei à minha tia já. Então não temos muitos problemas não com isso” (F., feminino, 16 anos, cor parda, escola pública central). A grande frequência de depoimentos nos quais os estudantes tentavam explicar o quão as suas famílias eram “curiosas” parece comprovar que esta particularidade é mais comum do que eles próprios poderiam imaginar a princípio. “Eu me considero [afrodescendente]. Eu tenho um avô que foi afrodescendente. E uma curiosidade [ênfase]: meu avô foi afrodescendente e minha avó foi branca de olhos azuis” (F., feminino, 16 anos, cor parda, escola pública central). Não há raridade alguma em exemplos como este, repleto de particularidades subjetivas, mas com um fundo comum: a significação da mestiçagem biológica.

Aqui, a *trajetória familiar* torna-se relevante, pois, muitas vezes, os agentes estão reproduzindo as histórias contadas por seus pais e avós. O que se revela, em alguns casos, é que percepção da não pertença a uma família unicolor dificulta uma possível certeza declaratória, na qual os depoentes poderiam expor-se com maior exatidão, definindo-se como “brancos” ou “negros”. Neste caso, o “pardo”, o “moreno” ou “mulato” não são necessariamente uma atenuação da “raça verdadeira”: eles são explicados logicamente, na medida em que os depoentes definem a cor do pai e da mãe, derivando a partir destas a sua própria tonalidade<sup>8</sup>.

Por não optarem por pertencer a uma definição exata de “raça”, muitos jovens sergipanos se permitem contar o próprio “mito de origem” particular. Como conceber essa busca interminável pela autodefinição cromática? A miscigenação é a *ultima ratio* explicativa.

Quando passamos à análise dos dados quantitativos, porém, percebemos que era considerável o número de estudantes autodeclarados pardos na amostra global. No comparativo entre as escolas públicas e as privadas observou-se que ocorria, do mesmo modo, uma maior incidência de “pardos” nas primeiras do que nas segundas. Poder-se-ia avaliar esta coleta de maneira restrita, donde decorreria uma minimização da capacidade subjetiva das agências sociais. Sob o efeito ilusório de um realismo epistemológico simplificador, a porcentagem das cores seria interpretada como um dado empírico *de facto*, ou seja, sem mais questionamentos acerca das razões sociológicas que condicionam (e explicam) as regularidades estatísticas.

Por certo, ao ignorar a flexibilidade subjetiva da declaração cobrada no questionário, o perigo ao qual se expõe um pesquisador é o de naturalizar a ação social na forma de comportamentos automáticos e plenamente previsíveis. Supor-se-ia, do mesmo modo, que o agente seria sempre capaz de definir por critério *evidente* qual a sua cor em detrimento dos demais. De maneira forçosa, afirmar-se-ia que existem traços objetivos capazes de mensurar com exatidão genotípica as pigmentações humanas e que, por conseguinte, não seria possível identificar qualquer espécie de contradição nas declarações.

Descartando qualquer segurança teórica determinista, mas no intuito de solucionar a questão da autodeclaração “racial”, importa mencionar que a investigação sociológica necessita “objetivar a subjetivação” (BOURDIEU, 2007). Isto significa que há uma objetividade sociológica do comportamento social subjetivamente orientado e que as predisposições edificadoras – desta mesma

---

qualquer cor que lhe parecesse conveniente. Diante desta colocação, o rapaz persistiu em sua discordância, embora estivesse convencido de que no Brasil fazer tal escolha não era tão fácil como lhe parecia ser na França.

<sup>8</sup> Não dizemos que tais tonalidades intermediárias não possam servir como uma atenuação provocada pelo estigma associado à cor “negra”. Estamos apenas ressaltando que, na imensa maioria dos depoimentos averiguados, tais tonalidades não denotavam atenuações, mas justificativas logicamente plausíveis dentro de uma trajetória familiar acionada na solução da escolha individual. Reforça-se que toda pesquisa empírica é limitada. O leitor poderá fazer ele próprio o seu julgamento confrontando esta posição do pesquisador aos dados etnográficos disponibilizados in. Anexos, 7.3.

objetividade – são explicadas por condições sociais empiricamente identificáveis. Enquanto fenômenos contingentes, tais condições são materialmente e historicamente localizados: nem sempre foram assim e não devem ser necessariamente iguais no futuro – por qualquer lei científica universal. Sob este ângulo, no que toca ao nosso objeto de estudo, foi preciso considerar tanto os condicionantes sociológicos *sincrônicos* (expressos nos dados numéricos “brutos”) quanto os *diacrônicos* (compreendidos e explicados através da genealogia sociológica do objeto).

*Sincronicamente*, a pesquisa revelou que os autodeclarados “brancos” prevalecem na Escola Particular, ao passo que os autodeclarados “pardos” constituem maioria na Escola Pública. Por explicitar uma distinção cromática entre dois espaços sociais economicamente desnivelados, este dado desmistifica o daltonismo social segundo o qual os brasileiros seriam incapazes de discernir-se cromaticamente de acordo com os lugares ocupados no espaço de relações sociológicas. Tamanha falácia tornou-se insustentável quando se verificou um acentuado branqueamento autodeclarativo – nas escolas privadas – e a menção dos estudantes – das escolas públicas – ao preconceito de cor como um fenômeno comum às suas vidas cotidianas<sup>9</sup>.

No Brasil, a discriminação por caracteres biológicos torna-se complexa pelo alto grau de subjetivação de agências sociais que são capazes de simular, das mais diversas maneiras, a cor e os julgamentos rotineiros. As clássicas pesquisas historiográficas de Gilberto Freyre, de viés *diacrônico* e *genético*, registraram essa subjetividade cromática dos brasileiros. Historicamente, torna-se significativo mencionar o fenômeno do “embranquecimento” dos mulatos, que outrora desejavam consolidar-se no seio das classes mais altas (FREYRE, 2004).

Consoante esta perspectiva, a gradação das cores estaria atrelada ao capital material objetivo, ao capital simbólico e à cultura de classe destes decorrentes. Na amostra da pesquisa aqui apresentada, fora permitido avaliar o número de “pardos” conforme o tipo de escola frequentado pelos estudantes. Segundo o esclarecimento dos dados, os alunos da escola privada se sentem mais à vontade para se autodeclararem “brancos” ou “morenos claros”, de maneira que a condição objetiva (ser da escola privada) vincula-se à predisposição dos agentes para optarem subjetivamente por determinadas cores em prejuízo de outras. Em parte este fenômeno se deve à condição de classe dos agentes (quanto mais “rico” mais propenso a sentir-se “branco”), mas também, em contrapartida, à recente necessidade dos estudantes da Escola Pública de fazerem a “melhor escolha”, isto é, uma que proporcione acesso flexível à Universidade ou aos programas de financiamento do Governo Federal: “Qualquer pessoa pode se declarar Negra [na inscrição do ENEM]. Então quer dizer, eu vejo gente que vai fazer curso de medicina e diz: ‘Ah! Eu vou botar negra’. E na realidade não é” (L., feminino, 17 anos, cor amarela, escola pública).

Em larga medida, a autodefinição quanto à cor é clivada de situações de classe bastante semelhantes e de seus projetos de vida homólogos. Esta igualdade de condições específicas é o que estabelece *regularidades* que, quando reproduzidas e naturalizadas, convertem-se em *diferenças* ao longo prazo. Assim, note-se que a cor não é determinada pela “raça” do estudante. Se há, certamente, limitações biológicas que dificultam a flexibilidade sociológica da declaração, por outro lado, é preciso destacar que a miscigenação e a relevância da classe social têm dificultado uma classificação mais objetiva dos traços fenotípicos no Brasil. Esta ambiguidade insere-se em um contexto de desigualdade material, de sorte que as relações entre o preconceito de cor e a segregação econômica merecem um olhar sociológico mais aprofundado.

De acordo com o que fora observado no trabalho de campo, o melhor entendimento da questão encontrar-se-ia em uma teoria do *branqueamento cromático autodeclarativo*. Vale considerar que esta hipótese possui uma vantagem sobre a perspectiva dos que tomam a declaração como uma “verdade”

---

<sup>9</sup> Tal questão sincrônica, referente ao tema da *cor*, será melhor desvelada quando articulada às categorias *gênero* e *classe social* (cf. tópico 3.3 deste mesmo capítulo).

*per se* ou, em outro caso, dos que estão inclinados a constatá-la como uma mera confirmação da “identidade racial”. Considerar a coloração como uma informação relativa – passível de ser manipulada pelo agente – permite explorar as razões sociais pelas quais se opta por uma cor em detrimento das outras. Esta proposta é relevante no que diz respeito às alternativas elegidas pelos brasileiros nordestinos mais pobres que, em sua grande maioria, se consideram pessoas “mestiças” ou “misturadas”.

Com efeito, tendo em vista a ambiguidade declaratória dos depoimentos dos estudantes, no nível abstrato da interpretação sociológica, os dados nos conduzem à seguinte conclusão: em questionários oficiais do Governo Federal, *escolher a cor “parda” é selecionar uma “não opção”*. Ser pardo é descartar a cor negra, branca, amarela e indígena como válidas para uma definição “racial” da corporeidade. A cor parda não é uma identidade afirmativa, posto que deslocada de exatidão biológica ou cultural. Para os “mestiços” brasileiros mais pobres, *a opção parda é uma possibilidade, não uma necessidade natural*. Devido a esta plasticidade, tal cor é utilizada pelos jovens que estão pouco propensos a cerrarem a sua declaração em limites raciais, ao mesmo tempo em que dispostos a acessar uma das vagas ofertadas na Universidade Pública. Aqui, a ironia reside no fato de que exatamente a *não* afirmação de uma “raça” preenche as exigências raciais que validam o acesso reservado à UFS:

Minha família, meus tios, minha avó, minha mãe, meu pai e os meus irmãos são todos brancos [aponta para o braço]. Mas na verdade pardos [ênfase, ao mudar de opção]. Não são brancos, são pardos porque há uma mistura. Porque o meu avô, eu acho que é de origem indígena. Então há uma mistura já daí [...] *O que eu acho normal, natural*. Porque no Brasil vieram muitas pessoas da França, da África, isso foi natural acontecer no Brasil. E ninguém é branco [ênfase], tipo, ninguém é puro: puramente branco. Sempre há uma miscigenação, mesmo que não apareça. Sempre há uma mistura (G., feminino, 17 anos, cor parda, escola pública central; grifos nossos)

A ambiguidade da cor “parda” tem sido explorada pelos estudantes da Escola Pública ao seu favor. Na região Nordeste do Brasil, boa parte dos agentes sentem-se desprendidos para optar por esta cor intermediária, independentemente da sua real pigmentação cutânea. O acesso concreto à Universidade – e não a afirmação ou orgulho étnico – é o principal *leitmotiv* pelo qual um estudante de origem não abastada marca a escolha parda em seu questionário. Obviamente, esta declaração formal não sugere ignorar as demais alternativas em situação social distinta, de maneira que, possivelmente, o mesmo indivíduo pode reconverter-se em “moreno”, “índio”, “preto”, “mulato”, “amarelo”, “caboclo”, “nego”, “branco”, “galego”, “japa” ou “negro” na partida de futebol do final de semana<sup>10</sup>. Com alguma segurança, é possível avaliar que o aluno sergipano da Escola Pública opta pela cor parda para que o acesso à educação superior não seja dificultado em dois momentos precisos: *primeiro*, pela ausência de oportunidade econômica; *segundo*, pela distinção racial efetuada pela UFS.

Do ponto de vista do agente mais pobre, a premissa econômica sobrepõe a “identidade racial” em uma escolha objetiva que é, com efeito, cromaticamente subjetivada. Frequentemente, os estudantes da Escola Pública perguntavam se a pesquisa não tinha nenhuma vinculação com o Governo Federal. Ocorre que eles não queriam passar uma informação “errada” para um possível avaliador oficial, isto é, para alguém capaz de comprometer a sua futura vaga na Universidade Pública. Os estudantes da escola particular não sofriam a mesma angústia. Até o presente momento, a política de cotas raciais da UFS só discrimina “positivamente” os mais pobres.

<sup>10</sup> Torna-se relevante mencionar, ainda, um caso empírico observado na pesquisa e anotado no caderno de campo. No Colégio Atheneu Sergipense, um estudante fez a seguinte sugestão para o colega de turma que estava ao seu lado: “É melhor você colocar pardo por causa das cotas”. Acreditamos que a sugestão era a de que o colega *deveria* colocar pardo não por questionar se a sua cor seria ou não seria parda *de fato* (possibilidade problemática por si mesmo), mas, pela garantia da reserva de vagas que esta opção proporcionaria em um futuro próximo.

Mas como explicar o branqueamento autodeclarativo dos estudantes conforme o espaço social em que se encontram (escola pública, escola privada e bairro no qual residem), se, em entrevistas face a face, os mesmos se esquivam de definir com alguma precisão racial qual seria a sua “cor”, “raça” ou “origem étnica”? Esta aparente dificuldade pode ser solucionada se cruzarmos a categoria cromática, o gênero e a situação econômica dos agentes, em uma ampliação epistemológica das possibilidades interpretativas dos dados. Em um primeiro momento, é necessário considerar todas as opções acionadas nas declarações subjetivas, sem forçar uma sobreposição dicotômica (negro/branco) à multiplicidade declaratória, sob o equivocado pretexto de reduzir as “irracionalidades” empíricas a um modelo explicativo purista. Já mencionamos como pretendemos resolver esta tarefa ao procurar utilizar mais de um tipo de questionário na pesquisa de campo. Tamanha elasticidade metodológica encaminhou-nos, aos poucos, para uma objetivação da subjetividade cromática dos agentes sociais. Ao aprimorar a análise, constatamos um branqueamento acentuado nas escolas privadas que contrastava com o predomínio declaratório da cor parda nas escolas públicas.

Certamente, a nomenclatura mais correta para esse caso investigado seria o de *branqueamento autodeclarativo*, destarte, diferindo-o de outro fenômeno já estudado por Thomas E. Skidmore (1976): o da teoria intelectual e eugênica do branqueamento à brasileira, que, no final do século XIX e início do século XX, teve ampla reverberação entre os sábios acadêmicos nacionais. Como demonstrou Skidmore, era pretensão de muitos intelectuais brasileiros daquela época explicar a sociedade nacional, o seu “atraso” e possível solução racial. A fundamentação teórica dos seus argumentos, às vezes com tentativas de legitimação empírica – como no caso das pesquisas pioneiras de Nina Rodrigues –, era respaldada por teses europeias e estadunidenses, cujo escopo discursivo comum concordava com a suposta superioridade racial do “homem branco”, em oposição a uma “evidente” inferioridade biológica das populações não-brancas. Para muitos estudiosos nacionais, com formação principal no Direito e na Medicina, era necessário explicar o Brasil através das avançadas ciências estrangeiras: Craniometria, Antropologia Física, Medicina, Biologia Moderna e Criminologia. A solução encontrada fora, então, a de adaptar as ideias de uma superioridade branca e de uma pureza racial a um contexto nacional diversamente complexo. No início do século XX, ocorre que já prevalecia no Brasil, ao contrário da Europa e dos Estados Unidos, uma miscigenação biológica, bem como a ausência de uma clara caracterização racial dos traços fenotípicos mais marcadamente apreciados nos julgamentos preconceituosos de outros países (SKINDMORE, 1976). A teoria social vulgar do branqueamento resolvia o impasse brasileiro ao propor uma solução *política e teórica* para o “estranho” caso tropical: se os brancos, ao se misturarem com as “raças” ditas inferiores, tenderiam a “predominar” e “superar” os caracteres “decadentes”, isto significaria que, ao longo prazo, o branqueamento biológico poderia sanar o “mal degenerativo” logrado pelo “sangue negro”. Dos mais otimistas aos mais pessimistas no que diz respeito a esta tese, havia uma concordância de que a superioridade da “raça branca” era algo inquestionável. A miscigenação, por outro lado, era concebida das mais diferentes formas: ou como uma degenerescência, cujo incentivo demográfico poderia ser perigoso para manutenção da higiene racial, ou como uma purificação eugênica dos que não eram brancos. Importa mencionar que os intelectuais positivistas deste período – como Nina Rodrigues e Oliveira Viana – compreendiam a corporeidade humana nos limites da extrema redução biológica do comportamento social<sup>11</sup>.

Isto estando posto às claras, sugere-se o fenômeno do branqueamento autodeclarativo como plenamente dissociado – não do ponto de vista histórico e concreto, mas somente enquanto fenômeno *sui generis* – da teoria do branqueamento biológico. *O branqueamento autodeclarativo representaria*, ao contrário de uma ideia intelectualista, *a tendência dos agentes sociais para se afastarem das tonalidades de cor mais escuras, aproximando-se das mais claras, conforme os capitais materiais e*

<sup>11</sup> Basta apenas lembrar-se dos principais escritos dos autores, a saber: *Mestiçagem, degenerescência e crime*, de 1899, e *Populações meridionais do Brasil: história, organização, psicologia*, de 1920, respectivamente.

*culturais disponíveis, assim como as predisposições sociais destes decorrentes.* A manipulação da “cor” é *per se* uma positivação subjetiva da contingência inerente ao corpo socialmente condicionado. Tal maleabilidade conduz a uma *construção social da corporeidade*, posto que – ao destituírem-se do determinismo biológico – a “pele”, os modos de se comportar, o andar, os cabelos, o falar e o vestir-se, todos estes em conjunto, são “embranquecidos” por meio do “dinheiro” ou da “educação correta”.

Em tal caso, releva-se a gradação cromática e a prevalência da ambiguidade declarativa, seja como uma maneira de manter-se no lugar “certo” e assegurar um privilégio conquistado por habilidades e disposições adquiridas, seja para “desmascarar” o outro ao denunciar que talvez o mesmo não seja tão “branco” quanto supõe ser.

No universo da pesquisa aqui demonstrada, tudo leva a pensar que o pardo ou o moreno são as cores que nivelam todas as tonalidades, independente da classe social, do gênero ou das características fenotípicas. Quase todos os agentes podem declarar-se morenos ou pardos sem correr um risco excessivo de ser objetivado pelo olhar alheio. Enquanto uma tendência sociológica prevalecente na vida cotidiana – construção social ordinária do senso comum – o que se percebe, numa observação etnográfica do fenômeno<sup>12</sup>, é o afastamento das declarações subjetivas em relação a essências raciais polarizadas. Na verdade, o agente orienta-se conforme o lugar social em que se encontra, de modo que as suas condições e disposições são objetivadas indiretamente na cor declarada.

As características físicas são mutáveis a depender do bairro em que habitam ou do capital material dos seus pais (que pode ser pressuposto confrontando o bairro à escola original do agente, independentemente da renda e do local ocupado no espaço de produção econômica *stricto sensu*). Os indivíduos biológicos que ao “olho nu” poderiam ser vistos como bastante semelhantes, são os mesmos indivíduos sociais que se encontram cromaticamente distantes nos questionários. A distância objetiva é a do bairro e a do colégio. A distância subjetiva é ambígua a depender do tipo de interação social que se estabelece. Porém, as regularidades declaratórias permitem-nos supor que estas últimas estão intercaladas à objetividade econômica, a partir da questão de classes e de suas disposições.

Sugerimos que a posição objetiva no espaço social associa-se às incorporações subjetivadas nos depoimentos, sobretudo em declarações cuja trajetória pessoal de cada um é contada como que ao seu modo, sempre na tentativa de justificar a cor selecionada por comportamento próprio e autônomo. Quando se anuncia a cor, o que se deduz objetivamente são os estilos de vida a ela atrelados, de um modo geral, tendendo a uma polarização econômica (não “racial”) entre aqueles que são os mais “ricos” (os mais “brancos”) e aqueles que são os mais “pobres” (os mais “negros”).

*O negro confunde-se com a pobreza* e esta linha tênue faz com que o agente explique o preconceito de cor e classe através da pressuposição, quase “natural”, de que para muitos brasileiros o lugar dos homens e mulheres de pele escura é o da prestação de serviços subalternos:

É um *meio termo*. As pessoas julgam muito pela cor, mas ao mesmo tempo se as pessoas têm condições de vida boa qualquer um serve. As pessoas vão mais pela classe social: o que as pessoas têm para me dar em troca. Se as pessoas têm dinheiro então tá bom. As pessoas pensam hoje assim. Apesar de que... Eu lembro que uma vez o professor contou uma história para mim, que tinha um rapaz negro alto e uma mulher atrás [no carro] segurando um bebê. Aí, ela encontrou com um conhecido na rua e esse conhecido disse: “Olha você tá rica, nê? Tá até de motorista”. Aí ela mostrou que tava com o bebê no colo. O marido era dela... O marido era dela! Ela tava no fundo do carro porque tava com o filho. Mas se fosse um branco? Aí iriam dizer que ela era casada com ele, não iria dizer que era motorista (L., feminino, 17 anos, cor amarela, escola pública central, grifos nossos).

<sup>12</sup> As observações às quais se faz referência são, antes de tudo, as notas de campo e os registros transcritos das conversas espontâneas travadas com os estudantes.

Enquanto as tonalidades escuras estão associadas às condições paupérrimas das classes mais baixas (o analfabetismo, a pobreza material, o servilismo, o trabalho braçal, a ingenuidade política, entre outros), as tonalidades mais claras estão associadas ao “sucesso” profissional e a “estabilidade” familiar das classes mais altas (o bom nível de instrução, a propriedade, o poder de mando, o trabalho intelectual, o poder político oficial, entre outros). O “negro” é aquele que “anda apenas de chinelo” ou que “está sempre nas filas dos postos de saúde”; é o que comete crimes ou necessita ser “ajudado”; é o que “tem muitos filhos”; é a empregada doméstica, o trabalhador braçal ou o pedinte escorado no viaduto. Em suma, consoante o conjunto de naturalizações pressupostas pelas classes dominantes e reproduzidas pelas classes dominadas, o “negro” está associado diretamente aos baixos capitais escolar, material, cultural e social, assim como aos lugares que lhes correspondem:

A avó do meu namorado tem preconceito contra negro, entendeu? Ela não gosta [...] Ela fala [com negro] mas ela não gosta. *É como se negro fosse só para os trabalhos domésticos [...] ela aceita um negro motorista, uma negra empregada doméstica – como a empregada doméstica dela que é negra. Mas, negro na família dela? Ah, isso ela não aceita* (L., feminino, 17 anos, cor amarela, escola pública central, grifos nossos).

Ora, na medida em que a pobreza possui uma tonalidade subjetiva bem definida objetivamente, a ascensão ou estagnação social são elementos que podem determinar a coloração simbólica dos mestiços ou dos negros. Declarar-se pardo não é somente uma maneira “alienada” de afastar-se da “cultura negra” (no sentido de uma cultura afrodescendente) ou de afirmar-se orgulhosamente como indivíduo brasileiro multirracial<sup>13</sup>. Outrossim, seria a negação de todos os estereótipos associados à pauperização material, por dissociar-se radicalmente da multidão de pessoas muito pobres e sem instrução. É preciso ter “bom-gosto”, comparecendo aos eventos culturais “alternativos” ou “oficiais”, “conhecer pessoas” e “vestir-se bem”, a fim de ser conhecido e reconhecido nos lugares certos.

Os estudantes da Escola Pública se sentem *desclassificados* ao ultrapassarem o limiar simbólico que lhes é permitido, são temerosos quanto ao futuro e associam a garantia de um bom emprego à possibilidade de “fazer contatos”, isto é, de “fazer amizade” com aquelas pessoas que detém poder aquisitivo e de mando, mas que estão distantes do seu circuito social cotidiano. Muitos depoentes também consideram a “beleza” um elemento fundamental para acessar o mercado de trabalho, embora não seja preciso “*ser bonito*”, senão apenas “*estar bonito*”, como explicaram duas estudantes, detalhando quais os três artifícios básicos para uma *mulher* fazer uma transformação desse tipo: a manipulação dos cabelos, as roupas e a maquiagem<sup>14</sup>.

A duplicidade nem sempre coerente entre a *posição comunitária* de classe e a *situação* de classe, como bem explicou Max Weber (2010), é o que permite compreender esta capacidade transitiva dos agentes que, mesmo pertencendo objetivamente a um determinado lugar no mercado econômico, podem apresentar características comportamentais e visuais – isto é, *corporeidades* – derivadas, normalmente, dos indivíduos situados em outra classe. Se a classe objetiva implica em uma posição cromática relativamente manipulável – graças ao que Bourdieu (2009) denomina por “liberdade controlada” –, doravante, as “marcas de distinção” devem ser apresentadas como mutáveis aos olhos do apreciador social, muito embora alguém que ignore as “regras do jogo” possa não entender o motivo

<sup>13</sup> Mais uma vez, que fique claro que não estar-se descartando a dominação cultural como um elemento efetivo para a reprodução do poder simbólico e estagnação econômica dos homens e mulheres de cor escura. Dize-se apenas que, para além da aversão ou identificação com a origem cultural africana, o ato de declarar-se pardo deve envolver, necessariamente, outros aspectos – como alguns dos ressaltados neste texto.

<sup>14</sup> “Beleza” que é cobrada no setor de serviços voltados ao atendimento pessoal, notadamente, onde não se exige qualquer especialização criteriosa (apenas o ensino médio). Para tais vagas se destinam exatamente os jovens trabalhadores mais pobres (sobretudo mulheres), com baixíssimo capital escolar e com poucas chances de acessar o ensino superior.

pelo qual um indivíduo de tez escura ou cabelos encarapinhados seja considerado “branco” ou “moreno”, em lugar de ser chamado simplesmente de “negro”.

Nenhum outro espaço social propicia tão excelente visualização do fenômeno sociológico das diferenciações simbólicas (derivadas das posições econômicas semelhantes) como o *Shopping Center*. Nesta espécie de *Wonderland* capitalista, tudo a ser apreciado torna-se mercadoria e toda mercadoria torna-se um fetiche. O *Shopping* opera a transposição simbólica do agente para a temporalidade extraordinária do mundo do consumo, que simultaneamente, como contrapartida do seu efeito de *ilusion* simbólica, permite visualizar cara a cara as distinções sociais que separam os mais ricos dos mais pobres: “Você tem que saber se vestir [quando for ao shopping], sabe? Quando eu cheguei em Aracaju eu ia muito arrumada. Não pode ir muita arrumada não. Senão o povo já diz assim: ‘olhe, essa aí é pobre!’” (N., feminino, 17 anos, cor negra, escola pública central). As “patricinhas”, afirma a mesma depoente, sabem se “arrumar” muito bem, pois não se “arrumam demais”, embora exibam marcas e etiquetas que elevam a percepção do valor monetário (e certamente simbólico) das suas roupas.

Na investigação, o vestuário apresentou-se como o principal bem simbólico de distinção social, cuja utilização cotidiana permite o desvelamento das disposições do agente julgado. Aos poucos, durante o desenvolvimento da pesquisa, pudemos perceber como aquele estava diretamente correlacionado à cor. Citamos como exemplo a transcrição de um enxerto da entrevista realizada com um estudante do colégio Neyde Mesquita. Quando o pesquisador solicita para que o depoente cite algum caso de racismo que já ocorrera em sua vida cotidiana, ele aciona a roupa como elemento explicativo para a discriminação “racial”:

Pesquisador – Existe racismo na sua escola?

Entrevistado – Olha, aqui na escola eu não vejo racismo não. Mas no Brasil existe, não é? Só em saber essa coisa de que nas faculdades tem cotas pra os negros, então existe o racismo no Brasil e muito grande.

P – Mas você percebe no seu dia-a-dia esse racismo?

E – Exatamente, percebo sim.

P – Você poderia dar um exemplo?

E – Olha, cê chega num lugar aqui como... Numa repartição pública! Se você tiver bem vestido, você vai ser atendido rapidamente. *Se você tiver num traje normal, comum, de chinelo, num traje normal, comum do dia-a-dia, as pessoas, eu vejo que as pessoas nem olha pra você* (D., masculino, 54 anos, cor não declarada, escola pública periférica, grifos nossos).

Inerente aos efeitos históricos das inércias sociológicas que estruturaram a dinâmica das classes sociais brasileiras, essa herança da escravidão não fora vigente somente durante a curta transição que, de maneira “inevitável”, deveria marcar o período imediato ao fim do julgo. Tampouco seria coerente decrescer a sua relevância em relação ao processo histórico, desacreditando, por exemplo, o *ethos* servil dos escravos do eito como o elemento arraigado de um comportamento submisso, ainda hoje, reforçado pela dominação simbólica cromaticamente significada<sup>15</sup>. A escravidão está associada à perpetuação ao longo prazo de desigualdades econômicas que polarizam, mesmo nos tempos atuais, a sociedade brasileira entre “ricos” e “pobres”, ambos, facilmente reconhecidos pelo vácuo que separa as

<sup>15</sup> É o que se expressa claramente na relação entre patrões ou patroas e empregados ou empregadas domésticas. Desde a abolição da escravatura até os dias atuais, o estabelecimento de uma relação de dominação, às vezes “suavizada” pela intimidade do lar, nos remete a uma persistente estrutura de relações sociais que possui os contornos de uma identificação cromática bastante explícita. Sem dúvida alguma, relações em que não há brechas para o estabelecimento de cores intermediárias (os dominados são sempre “pretos”, os dominantes são sempre “brancos”, independente da “raça” de fato e com raríssimas exceções a esta lógica).

distintas culturas de classe e as disponibilidades bastante desiguais de recursos materiais impressos nos corpos (RIBEIRO, 2006, p.194).

“Até hoje eu acredito que é assim: os brancos são tidos como a parte boa e os escravos como a ruim. Por causa da escravidão, essa coisa toda. Até hoje. Não mudou nada não” (F., feminino, 16 anos, cor parda, escola pública central). Essa herança sociogênica está igualmente associada a uma histórica ausência do Estado na prestação dos serviços públicos e na garantia da cidadania, sobretudo daqueles cuja força laboral continua sendo explorada desde o “descobrimento” do Brasil. Este fato é repetidamente denunciado pelos estudantes como um meio de manutenção do poder político que favorece a cristalização das distinções entre os que possuem e os que não possuem o direito básico a uma “boa” educação:

Dá para *distinguir* um aluno de escola particular de um aluno de escola pública pelo *modo como eles falam, o acesso à informação, o acesso à cultura* que o aluno de escola particular tem, que o aluno de escola pública não tem. Porque a gente é desfavorecido. Não temos uma sala bem equipada, não temos laboratórios bem equipados, as salas são péssimas (L., feminino, 17 anos, cor amarela, escola pública central, grifos nossos).

No Brasil, a ideia denotada pelo substantivo “escola pública” é a de uma instituição abandonada pela administração estatal, que oferta um ensino inferior, de pedagogia defasada e em prédios sucateados. Isto sendo uma constatação “evidente”, o que ocorre quando a esta imagem institucional soma-se o *estigma* pessoal? O próprio fato de ser estudante implica ser alvo público dos soslaios da desconfiança. Momentos em os “quase brancos” e “quase negros” são tratados todos como “negros de tão pobres”<sup>16</sup>. É mais uma vez o vestuário – agora uniformizador – que permite uma identificação do outro, sua classificação e discriminação social. A farda da Escola pública não simboliza algo de positivo, um elemento distintivo de seriedade e honestidade daqueles que são o “futuro do País”: “Uma vez eu estava [fardada] com meus colegas numa loja de departamento e, logo quando nós entramos, já vieram uns seguranças, sabe? Assim, olhando e eles não saiam de perto. Já aconteceu algumas vezes isso” (G., feminino, 17 anos, cor parda, Atheneu Sergipense).

E este não é único depoimento de estudantes que se sentem discriminados pela farda que utilizam: “nunca vá ao Shopping com uma farda de colégio público” (N., feminino, 17 anos, cor negra, Atheneu Sergipense), adverte uma estudante do Atheneu Sergipense. Pois, como destrincha outra depoente:

Você entra em uma loja, aí eles olham assim para farda e veem que é de um colégio público. É incrível, parece que é um ímã. Você entra e já vem um segurança atrás de você, que fica olhando tudo que você fica fazendo. É como se fosse um ladrão, sei lá, alguém que a qualquer tempo pode fazer algo. Eu já tive uma situação. Fui entrar em uma loja ao lado de estudantes do Arquidiocesano e eu com os meus amigos do Atheneu. Aí os do Arquidiocesano entraram e aí beleza, não é? Todos com a mochila lá, todo mundo. Aí eu entrei com os meus amigos e eles foram, no lugar de ficarem olhando para os do Arquidiocesano também, eles foram ficando de olho no do Atheneu. Então eles ficavam no corredor o tempo todo olhando o que a gente estava fazendo (F., feminino, 16 anos, cor parda, escola pública central).

Não obstante as limitações cromáticas dependentes do fenótipo e da localização objetiva no espaço social, a concepção ordinária dos brasileiros – a de que “cada um tem a sua cor” – permite uma autonomia relativa para a autoclassificação cromática. *As posições de cor revelam mais sobre o agente*

---

<sup>16</sup>Referência à música *Haiti* de Gilberto Gil e Caetano Veloso.

do que a sua tonalidade de pele biológica propriamente dita: elas desvelam para a Sociologia as condições de classe recalçadas em declarações sociologicamente despretensiosas. Quiçá por ser uma classificação superficialmente dissociada de uma relação direta com a capacidade material – do ponto de vista econômico-abstrato, nada impede que um indivíduo “negro” enriqueça –, a cor autodeclarada é capaz de dizer aquilo que se pretende de fato de dizer, sem que para isso se diga diretamente o que se quer dizer. A cor que se anuncia no questionário é, portanto, uma tonalidade estritamente simbólica cujo caractere fenotípico natural da pigmentação cutânea, longe de ser o único determinante para uma classificação social, é apenas um dentre outros a ser reforçado pelos discursos de objetivação do próprio corpo e do alheio. Exclui-se um indivíduo pela sua cor, na medida em que esta denuncia – por antecipação – a possível classe e nível de capital escolar discriminado no espaço social: “Eles dão mais oportunidades [de emprego], mais chances, às pessoas brancas. Vêem nelas pessoas, eu acho que pessoas superiores ou algo do gênero. Entendeu? Sendo que não é. Tem pessoas pretas que são bem mais qualificadas, entendeu?” (J., masculino, 17 anos, cor preta, escola pública central, grifos nossos). Os negros são, por certo, os indivíduos “naturalmente” sem instrução, cuja falta de qualificação profissional é percebida como uma *conditio sine qua non* da sua presença social.

O agente dispõe de um número considerável de “peles” que poderá vestir conforme as ocasiões, seus projetos pessoais e de classe. Trajes e comportamentos são as cores que se multiplicam *ad infinitum* na percepção cotidiana, mas cujo número encontrado na investigação fora, entretanto, bastante diminuto: o policromatismo não vai além das barreiras impostas pela distinção social das classes subjetivamente posicionadas na forma de diferenças cromáticas.

Deste modo, a questão que se apresenta é muito mais de uma situação que pode ser contornada pelo agente, na medida em que este é capaz de “escolher” a sua própria cor nos limites da cosmologia social. Esta “liberdade controlada” opera tanto no nível da autodeclaração, quanto na manipulação dos traços corporais socialmente estigmatizados. Em outras palavras, podemos pensar nos termos da reelaboração constante dos sistemas classificatórios distintivos – por exemplo, a substituição do “moreno” pelo “pardo”, devido às influências exercidas pela nomenclatura burocrática após a consolidação da política de cotas – ainda que os mesmo mantenham-se orientados conforme os seguintes parâmetros hierárquicos, verificados nos modestos dados estatísticos e pesquisa de campo:

- a) A valoração da cor “branca” e da cor “morena”, em prejuízo da cor “negra”;
- b) A valorização das posições de classe mais “altas”, graduadas consoante o nível de acumulação dos bens materiais e simbólicos;
- c) A masculinidade como uma condição que permite maior “liberdade” declaratória no que diz respeito às cores mais escuras.

Estas três características parecem ser uma derivação sincrônica, ao longo prazo, do legado histórico patriarcal e escravocrata (estrutural e diacrônico). Por um lado, uma hierarquia cromática de teor quase estamental e, por outro, um androcentrismo bastante característico em sua divisão arbitrária das funções (e, portanto, “direitos”) atribuídas às mulheres e aos homens. Malgrado a coleta de dados quantitativos desta mínima amostra seja insuficiente para provar a relevância genérica da preposição anterior, é possível supor previamente que, em todo caso, a cor mudará de situação para situação e a probabilidade de que um agente ouse autodeclarar-se da forma “errada” (na situação “errada”) será bastante baixa. Somente neste emaranhado de conversões cromáticas é possível que a “cultura brasileira” – ou “jogo” dos valores simbólicos atribuídos à cor – apareça aos olhos do agente como independente dos constrangimentos materiais, muito embora se configure pelas divisões impostas por toda sorte de desigualdades econômicas.

Estatisticamente, existe uma dupla tendência ao branqueamento – ao mesmo tempo, conforme a escola e o gênero – que pouco tem a ver com condições “raciais” biológicas que estariam isoladas das construções sociais arbitrárias. Quase sempre um artifício manipulado por séries de recursos simbólicos que asseguram aos olhos estranhos um lugar de *status*, o corpo converte-se no principal aparato de

distinção social. Sem remeter-se a uma origem “real” dos traços, para a maioria dos brasileiros, o recondicionamento da corporeidade dá-se pela transformação das técnicas corporais aprendidas desde a infância, além do “branqueamento” proporcionado pelo poder econômico.

Em diminuta amostra, fora possível deduzir *logicamente* que as mulheres de fenótipo negroide tendem a ser classificadas pelos demais como de pele “morena” (nas classes mais baixas) ou “morena clara” (nas classes mais altas). Classificar uma mulher como “negra” parece ser um ato ofensivo, ao passo que os homens não sofrem tamanho constrangimento. Há mais avós e mães que avôs e pais de cor mais escura, mas este dado não pode ser apreendido de um modo realístico. O que se pode aferir é que os filhos e filhas *se sentem mais à vontade* para considerar os seus pais e avôs como negros, ao passo que as mulheres são amorenadas pela esquivia à classificação negroide, sobretudo das mães – aquelas mulheres a quem “devemos mais respeito”. O cabelo longo atribuído e predisposto ao gênero feminino também serve como condição favorável ao simbólico clareamento cromático: ao alisar os cabelos, a mulher marcadamente de origem africana sente-se mais à vontade para converter-se em “morena”, “morena escura” ou “mulata”. *A morenidade feminina e o branqueamento econômico são faces distintas do mesmo fenômeno multifacetado.*

Um entrevistado do sexo masculino se autodefine negro, diz preferir namorar garotas da mesma cor que a sua e, entretanto, as classifica como morenas:

Pesquisador – Para namorar, você faz algum tipo de distinção por cor?

Entrevistado – Não.

P – Então, sendo bonita...

E – Sim, sendo bonita. Mas de preferência da minha cor não é? Que é melhor ainda (risos).

E – Então você seleciona pela sua cor?

P – Sim, *morena*. Morena é mais bonita mesmo, é mais linda (H., masculino, 17 anos, cor negra, Olga Barreto, grifos meus).

Nesta interseção (gênero/cor/classe) a roupa ganha, novamente, uma significação imprescindível. Com efeito, é preciso saber se vestir: uma mulher que deseja utilizar um *short* muito curto deve saber fazê-lo à maneira correta. O que conta como critério não é tanto o tamanho do *short*, mas sim o valor simbólico por ele denotado na composição do vestuário. Fala-se, assim, em “estilo” ou falta de “estilo”, de como uma peça situa-se em relação às demais utilizadas pela moça em questão. Em outro caso, faz-se referência também à butique em que fora comprada a peça ou a ocasião em que está sendo utilizada – como me explicam estudantes do sexo feminino do Atheneu Sergipense. No Brasil, se acaso isso ocorrer, dir-se-á que a moça encontra-se de modo “inapropriado” por sua “vulgaridade”:

Com relação às mulheres eu acho que o jeito de se vestir, o jeito de se produzir vai de cada uma, não é? Mas é claro que tem roupas mais *extravagantes*. Mas eu não vejo. Eu não vejo... É muito de cada um. É pessoal isso aí. Não vejo maldade, não vejo, não vejo...entendeu? Se as mulheres se vestirem de um jeito mais *vulgar*, elas são vistas como *mulheres que não tem pudor*, essas coisas. E você vendo mulheres que se *vestem mais formalmente*. São... entendeu? Tem uma visão mais... [sem terminar a frase] (J., masculino, 17 anos, cor preta, Atheneu Sergipense)

O mesmo *short* utilizado em situações e com *looks* diferentes, possuirá um valor simbólico que dependerá, sobretudo, de como o “bom” (ou o “mal”) gosto da jovem será percebido pelos membros das classes dominantes. É desta forma que toda e qualquer peça de roupa depende dos chamados “detalhes”: a cor do esmalte, a marca das sandálias, o modo de falar (alto ou baixo) e andar, todos estes, são determinantes para que o agente consiga definir se a mulher é uma “moça de família”, “jovem”, “patricinha” ou “favelada”. Por esse e outros exemplos – para além do mero enunciar-se

branco – o branqueamento subjetivo pode ser interpretado como um sinônimo do modelamento corporal a uma gama de opções cromáticas.

A manipulação efetiva do corpo quase nunca é desempenhada no sentido de clarear a pele escura ou dourada, por vezes, valorada entre os brasileiros que pretendem bronzear-se (adquirir aquela “corzinha” como se diz nas capitais litorâneas do País). Antes, o branquear-se é predominantemente do modo de portar-se atrelado às profissões liberais prestigiadas, dos cabelos alisados, da composição do *look* e do investimento nas roupas “certas”. Saber vestir-se e saber frequentar os bons lugares poderá embranquecer a “alma” de um negro ou mestiço, tanto quanto o seu corpo. Os bens simbólicos que convertem as cores (de negro para moreno e de moreno para moreno claro, por exemplo) estão intimamente ligados a uma capacidade de transmutar-se, cuja garantia sempre dependerá dos capitais materiais que estão disponíveis *a priori*. O que se observa, em vários contextos, é a tonalidade cromática da classe social não necessariamente vinculada à pura percepção da face biológica. Sem dúvida, embora o “dinheiro” não signifique o sucesso direto da conversão cromática pretendida pelo agente, é preciso considerar o papel fundamental do lugar de classe como demarcação social do “negro” (classes baixas) em oposição ao “branco” (classes altas) e ao “moreno” (arrivistas). Apenas deste modo um agente que prefira se definir enquanto “negro”, segundo o ponto de vista de outros e à regalia da sua própria volição, poderá ser considerado como “moreno” por ser de uma classe elevada ou exercer uma profissão prestigiada<sup>17</sup>.

Pelo contrário, o branqueamento é situacional, depende de uma capacidade de agência, apesar de obedecer a certas regularidades estruturadas que podem ser notadamente verificadas nas predominâncias quantitativas dos dados estatísticos. Os agentes se branqueiam porque o acesso a uma nova posição social vincula-se à aprovação das classes dominantes. Neste caso, é preciso distanciar-se da pobreza, o que significa – em termos cromáticos – deixar de ser “negro” e tornar-se “moreno”. Curioso é que a pesquisa observa que indivíduos biológicos de pele clara da classe baixa preferem se autodeclarar “morenos” ou “pardos” (raramente “negro”); ao passo que os da classe mais alta não têm qualquer receio em se definir como “brancos”, ainda que afirmem que as suas avós ou avôs são de pele negra ou morena. Disto decorre logicamente que, enquanto nas classes baixas predomina uma tendência à uniformização cromática restrita à categoria intermediária, nas classes mais altas a tendência é a de afastar-se do “pardo” e do “moreno”, substituindo estas opções pela cor “branca” e “moreno-clara”.

Na análise até aqui apresentada, as razões para a manutenção de diferenças “reais” parecem justificar-se mais pelas distinções culturais e econômicas que são cromatizadas, do que pelas diferenças raciais biogenéticas rememoradas miticamente. A capacidade para embranquecer-se ou escurecer-se é um processo cuja racionalidade social do julgamento só pode ser, de fato, avaliada na retrospectiva da trajetória pessoal; isto é, em histórias de vida que se baseiam, muitas vezes, nas interpretações repassadas por uma geração anterior à do agente.

Tais modos de ficar branco ou negro são, sem dúvida, por demais maleáveis a depender das disposições sociais objetivas. São as conversões sociológicas de diversos capitais que, em sua multidimensionalidade, concedem o norte das escolhas cromáticas subjetivamente justificadas pelas histórias pessoais. Mais do que uma realidade factual facilmente definida, o que conta na declaração é o modo como o agente se percebe e é percebido pelos outros. Ninguém sabe com certeza qual a cor do pai e da mãe. Mas é preciso ponderar o relativismo e afirmar, em última instância, qual a cor que melhor convém à avaliação das classes dominantes.

---

<sup>17</sup> Não obstante, ainda neste caso, tudo leva a crer que o branqueamento deverá ser mais acentuado entre as mulheres do que entre os homens. Para citarmos um exemplo ideal-típico e hipotético que precisaria ser validado empiricamente: entre um advogado e uma advogada (profissão socialmente prestigiada) que se considerem “negros”, seriam maiores as chances de que o agente médio (um cliente a quem são apresentados pela primeira vez, por exemplo) classificasse o homem como “negro”, enquanto a “mulher” tenderia a ser chamada de “morena” ou “mulata”.

## Considerações finais: o olhar ameríndio para além do preto e branco colonial

O racismo na América Latina está historicamente atrelado às relações de dominação colonial e à escravidão. Com a consolidação do capitalismo - decorrente do processo pós-colonial de dependência econômica e imperialismo cultural - os extratos étnicos outrora escravizados (índios e negros) passaram a constituir a parcela mais significativa de uma mão-de-obra “livre” e assalariada. Se como esclarece Scribano, na vida cotidiana latino-americana, uma policromia se oculta pela inculcação de esquemas binários de apreciação social, é certo que, a despeito da colonização das emoções e a exploração laboral do capital corporal, a ideologia capitalista permanece incapaz de impor-se como uma visão de mundo totalizante. Aliás, exatamente a pretensa totalização da percepção dos corpos conduz a contradições, por assim dizer, a lacunas estruturais que, no plano sincrônico, convertem-se em olhares que não são condizentes com as dicotomias herdadas do passado colonial (senhor/escravo, negro/branco, índio/branco). Com efeito, malgrado a figuração da *mestiçagem* seja re-traduzida em novas dicotomias através de lógicas sociais mais ambíguas - como a exemplificada pelo branqueamento autodeclarativo -, também se faz necessário destacar a diversidade corporal latino-americana e o contato *sui generis* entre sociedades de três continentes distintos.

Com efeito, a mitologia política acerca da primária formação étnica do Brasil justifica retroativamente uma discriminação cromática flexível. É possível a concebemos, inclusive, sob a forma de um prévio catálogo de cores que enquadra os corpos dos brasileiros em sua sociabilidade cotidiana, ainda que este não seja um agrupamento contingente e sem critérios axiológicos bem definidos. Pelo contrário, no que corresponde a uma heurística etnológica, sugere obedecer a uma lógica estrutural própria: a de uma relativa hegemonização estética de pré-noções eurocêntricas vinculada à crença em uma servidão voluntária dos negros e dos índios. Efetivamente, ao longo da história nacional, esta pretensa harmonia entre apadrinhados e padrões tem convivido com exclusões em lugares públicos reguladas por uma especial violência simbólica, cuja implícita legitimidade parece fundamentar-se na persistência de inércias sociais herdadas dos modos de dominação personalista do período colonial (DAMATTA, 1981, *passim*).

Nos lugares públicos das grandes cidades brasileiras, a presença do corpo é o que primeiramente salta à vista do julgador cotidiano. As estruturas distintivas se inscrevem tacitamente na *hexis* corporal e as desvantagens simbólicas são evidenciadas por olhares de desconfiado soslaio. Durante os ritos ordinários ou extraordinários; na execução de modos de fazer transmitidos entre gerações; no agir espontâneo e nas estratégias desempenhadas para melhor localizarem-se nas dinâmicas situacionais da vida prática, os corpos brasileiros se mostram diferenciados quanto à origem étnica e às desiguais condições materiais de existência. Se há, certamente, alguma valoração estética e cultural de ícones negros e índios, por outro lado, é igualmente insustentável o senso comum sociológico segundo o qual não se poderia mencionar uma desigualdade “racial” no Brasil, haja vista a suposta ausência de discernimento “racial” por parte dos brasileiros (SCHWARCZ, 2012).

Embora uma positiva conclusão apressada possa ser simpática aos entusiastas do igualitarismo à brasileira – na literatura clássica, registrado como uma predisposição sociológica pouco afeita ao preconceito de cor e raça (HOLANDA, 1995) –, também é preciso ressaltar que a hodierna vida cotidiana flagra uma regularidade classista em que o acesso aos direitos sociais ainda encontra-se, de fato, “racialmente” polarizado (GUIMARÃES, 2002; RIBEIRO, 2006). Afora isto, a especial caracterização cultural da miscigenação torna o caso nacional deveras peculiar. Significada no cotidiano, com alguma frequência, a predileção pela homogeneização mestiça não se diferencia de tendências ao branqueamento simbólico dos corpos e, de tal modo, revela a tácita hegemonização de etnocêntricos padrões estéticos (FERNANDES, 2008a; NOGUEIRA, 1998). Sem descartar os usos da “cultura” no que tange à miscigenação simbólica, lançar uma lente etnológica no Bairro do Recife –

lente esta dirigida, antes de tudo, aos corpos – significa atentar-se, primeiramente, às formas de discriminação brasileiras que combinam inclusão e exclusão social. Motivo pelo qual é necessário mencionar os usos da “raça” e o conseqüente racismo, tanto quanto os usos de “cores” cujos aspectos somáticos e flexíveis são semelhantes aos de outras nações latino-americanas. No Brasil, particularmente, a cor tem operado como “o ‘somatório’ de muitos elementos físicos, sociais e culturais, e parece variar conforme o dia (pode-se estar mais ou menos bronzeado), a cor de quem pergunta e o lugar de onde se fala” (SCHWARCZ, *ibidem*, p. 112).

É provável que o entendimento das cores – gravadas nos corpos frequentadores o Bairro do Recife – seja mais enriquecedor se, juntamente com Viveiros de Castro (2011), se nos esforçarmos para aprender com os índios americanos outros modos de olhar os corpos de homens e mulheres que, no seu dia a dia, não se (auto) classificam necessariamente consoante os padrões “raciais” tipicamente “modernos”. Em pesquisas dirigidas aos maneirismos corporais, adotar a noção ameríndia de perspectivismo faz-se relevante na medida em que esta opção concede uma leitura menos abstrata e formalista, já que mais atenta aos corpos de modo relacional.

Como esclarece Viveiros de Castro, enquanto a ontologia “ocidental” apóia-se nas concepções de “uma unicidade da natureza e multiplicidade das culturas”, de outra forma, o perspectivismo ameríndio suporia “uma unidade do espírito e uma diversidade dos corpos” (VIVEIROS DE CASTRO, 2011, p.349). A adequação da pesquisa a esta sofisticação epistemológica tende a desvelar distinções êmicas imprevistas, já que, quando concebem o corpo e as transformações corporais ao mesmo tempo como “a causa e o instrumento das transformações sociais” (VIVEIROS DE CASTRO, 2011a, p. 72), as reflexões suscitadas pelo pensamento ameríndio sugerem pôr em xeque a cartesiana lógica dual de classificação e racionalidade científica. Uma abertura antropológica de horizontes importante não apenas no que se refere à percepção das maneiras de portar-se vinculadas à posição e à condição social. Ela é pertinente, sobretudo, se desejarmos compreender os olhares voltados a uma multiplicidade cromática irrelevante para o pesquisador e, todavia, fundamental para os informantes que recorrem a critérios e estratégias classificatórias “invisíveis” aos olhos estrangeiros.

Para além do preto e branco há um olhar ameríndio olvidado. Um olhar cujo esquecimento concatena-se com o borrar mnemônico do extermínio original dos primeiros habitantes do nosso Continente.

Devido a um modelo de desenvolvimento econômico que comporta “inevitáveis” exclusões, vivenciamos “novas crises” no Brasil e no Chile: a privatização da educação e a precarização do trabalho<sup>18</sup> tem afetado diretamente os jovens que compõem *nuestros pueblos hermanos*. Não obstante, o perfume de novas *violetas populares* já exala chamadas de protesto que se confundem com os candombes, salsas, sambas, mambos, tangos, cuecas e rancheras. Assim como a reciprocidade solidaria proporcionada pelas festas (SCRIBANO, 2011) e a despeito de um branqueamento que vela a policromia, a teimosia por contornar a classificação não é também uma forma de romper as estruturas dicotômicas neo-coloniais? Com tantos jovens estudantes nas ruas do Chile e do Brasil, não seria oportuno uma *mirada* sociológica dirigida às cores que se encontram ao nosso redor?

---

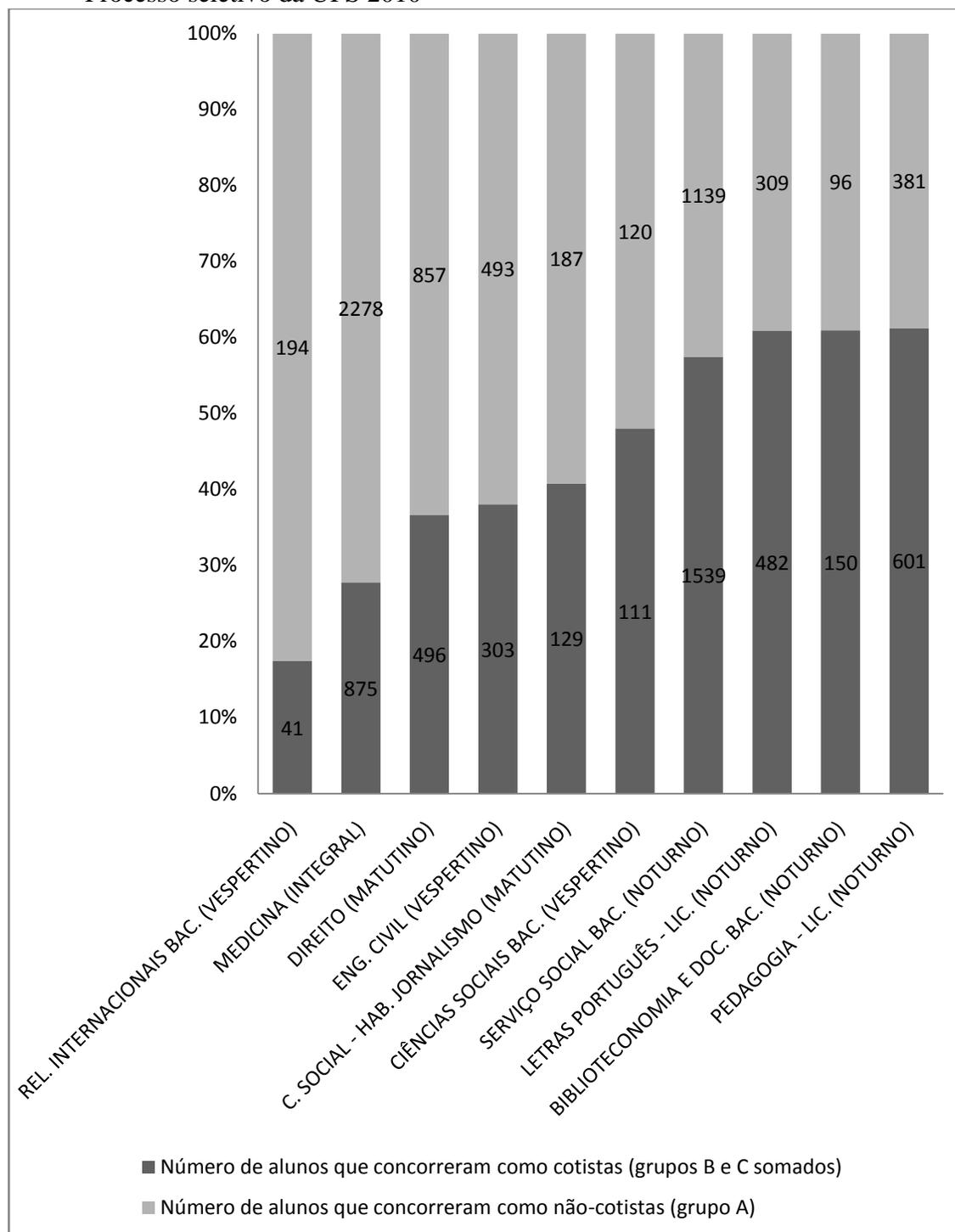
<sup>18</sup> Sobre a precarização do trabalho na América Latina cf. ANTUNES, Ricardo. *O continente labor*. São Paulo: Boitempo, 2011.

## Anexos

### Anexo 1.

Porcentagem da concorrência por grupos: A; B e C (somados)

Processo seletivo da UFS 2010

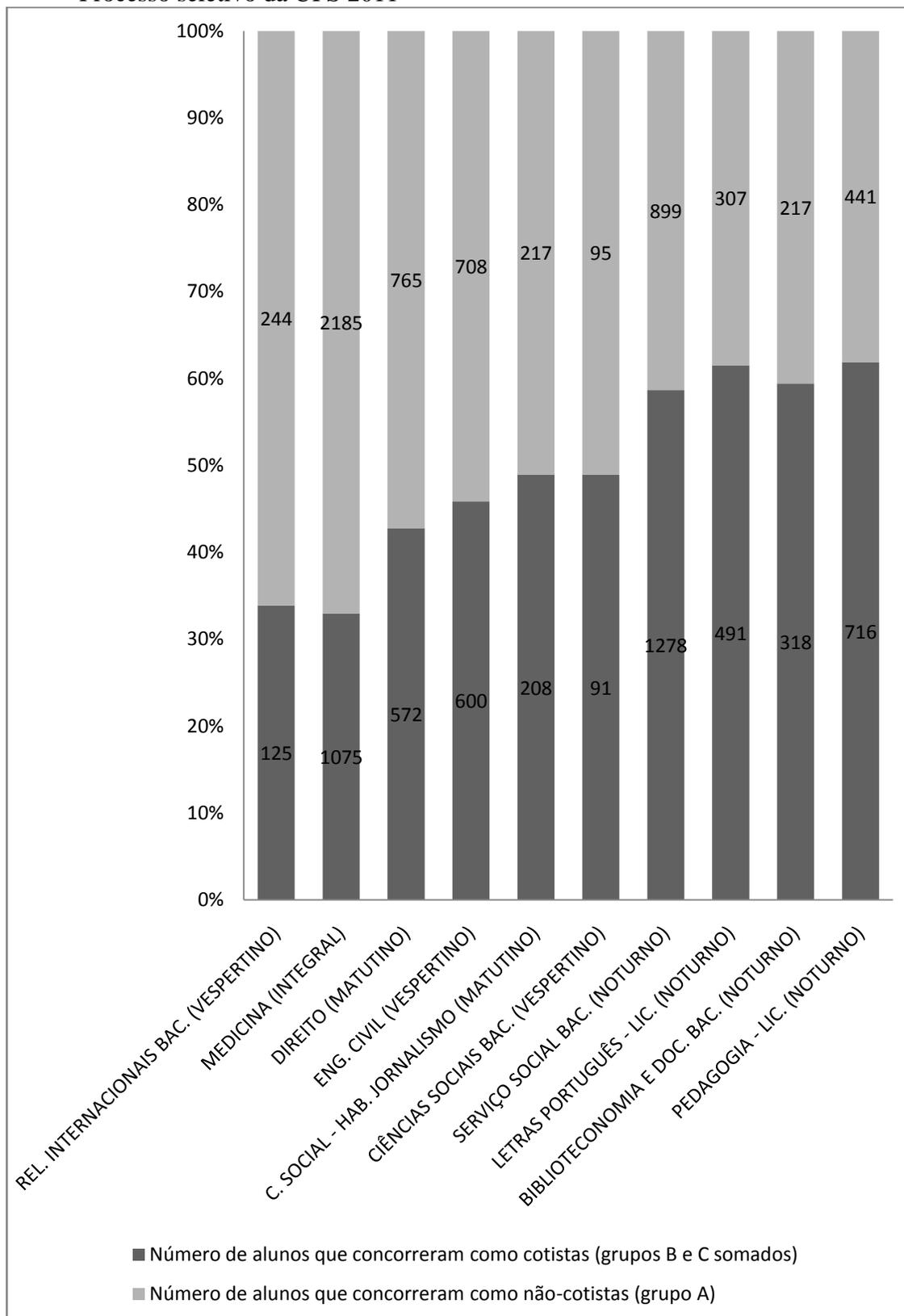


Fonte: Coordenação do Concurso Vestibular (CCV)/ Universidade Federal de Sergipe (UFS).

## Anexo 2.

Porcentagem da concorrência por grupos: A; B e C (somados)

Processo seletivo da UFS 2011

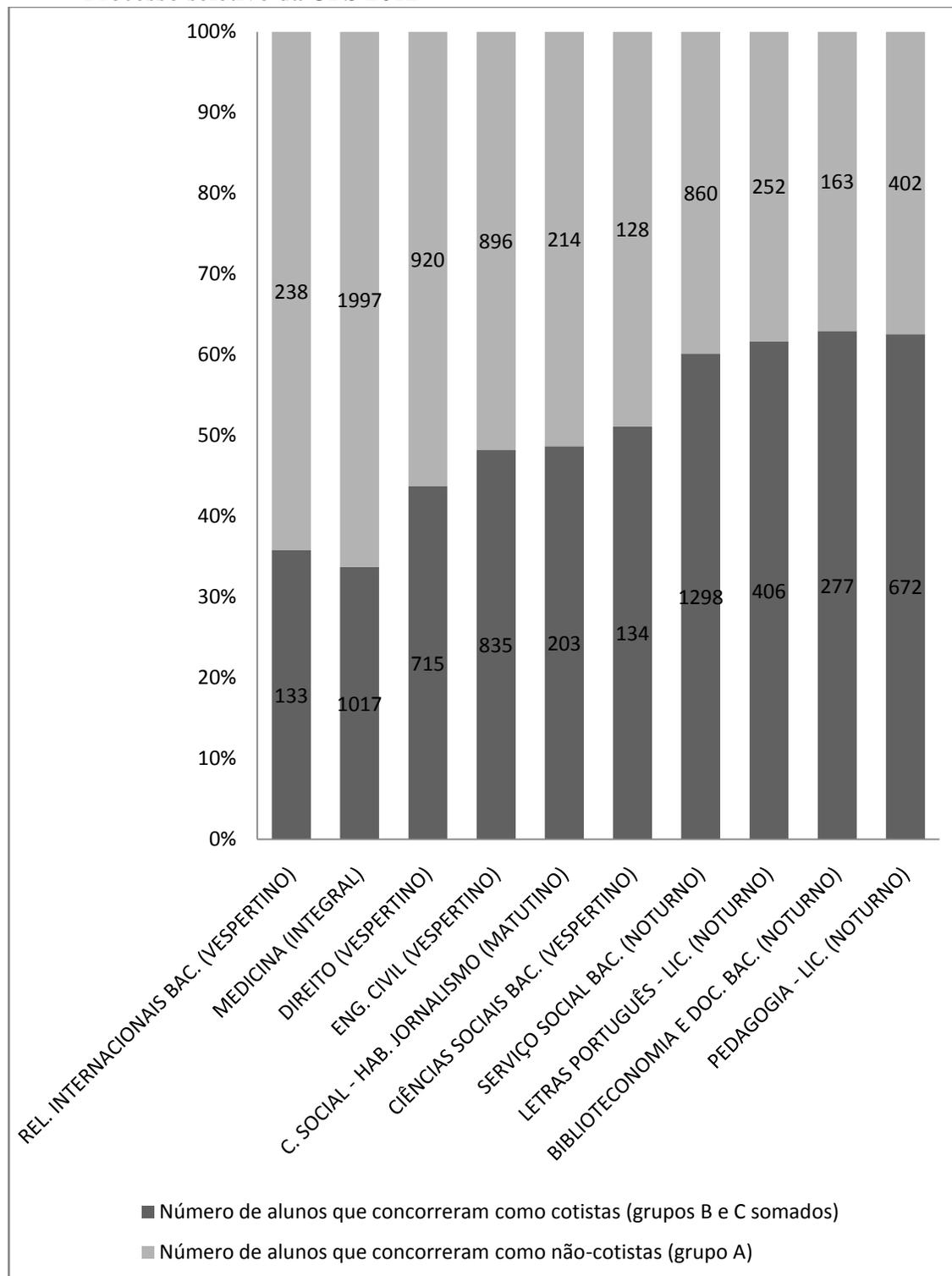


Fonte: Coordenação do Concurso Vestibular (CCV)/ Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Anexo 3.

Porcentagem da concorrência por grupos: A; B e C (somados)

Processo seletivo da UFS 2012



Fonte: Coordenação do Concurso Vestibular (CCV)/ Universidade Federal de Sergipe (UFS).

## Anexo 4.

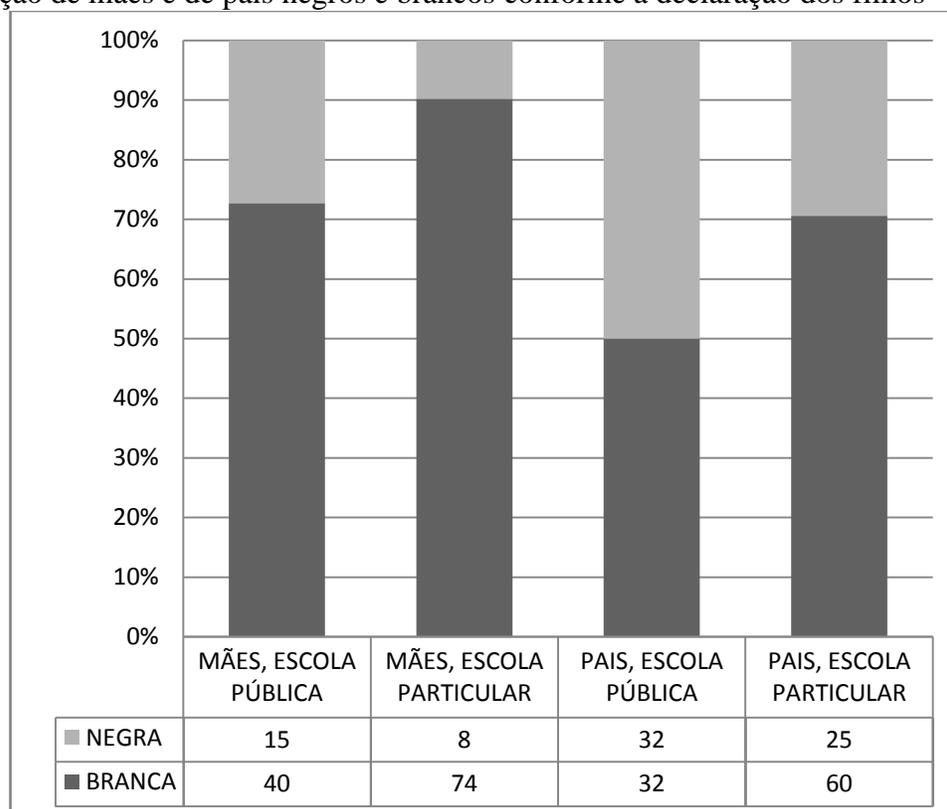
## Objetivação das cores

## Primeira etapa da pesquisa (abril 2012)

Cores objetivadas	Outras cores declaradas
Morena	Mulata
Morena clara	Meio morena
Negra	Morena negra, escura, preta, negão, negona, morena escura, negro cromadão
Branca	Branca amarelada, branca amarela
Indígena	Morena indígena
Amarela	
Pardo	
Mestiço	

Fonte: pesquisa direta, abril de 2012.

## Anexo 5.

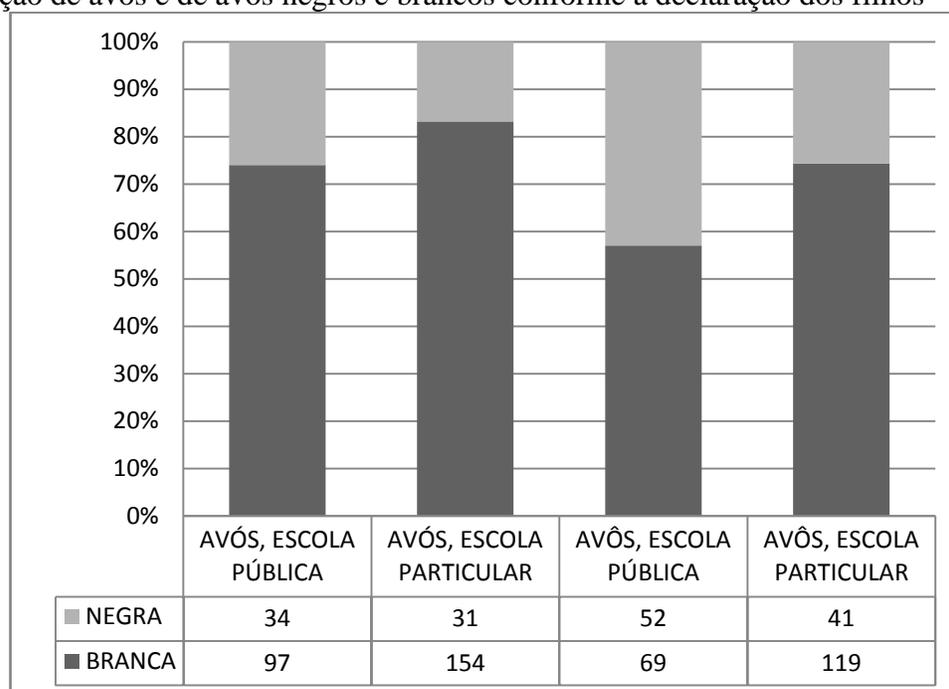
Proporção de mães e de pais negros e brancos conforme a declaração dos filhos<sup>19</sup>

Fonte: pesquisa direta, abril a maio de 2012.

<sup>19</sup> Nas figuras 5.1 e 5.2; considerando como branca: branca, branca amarelada e branca amarela; considerando como negra: negra, negona, negão, preta, “preta” (com *aspas*) e escura.

## Anexo 6.

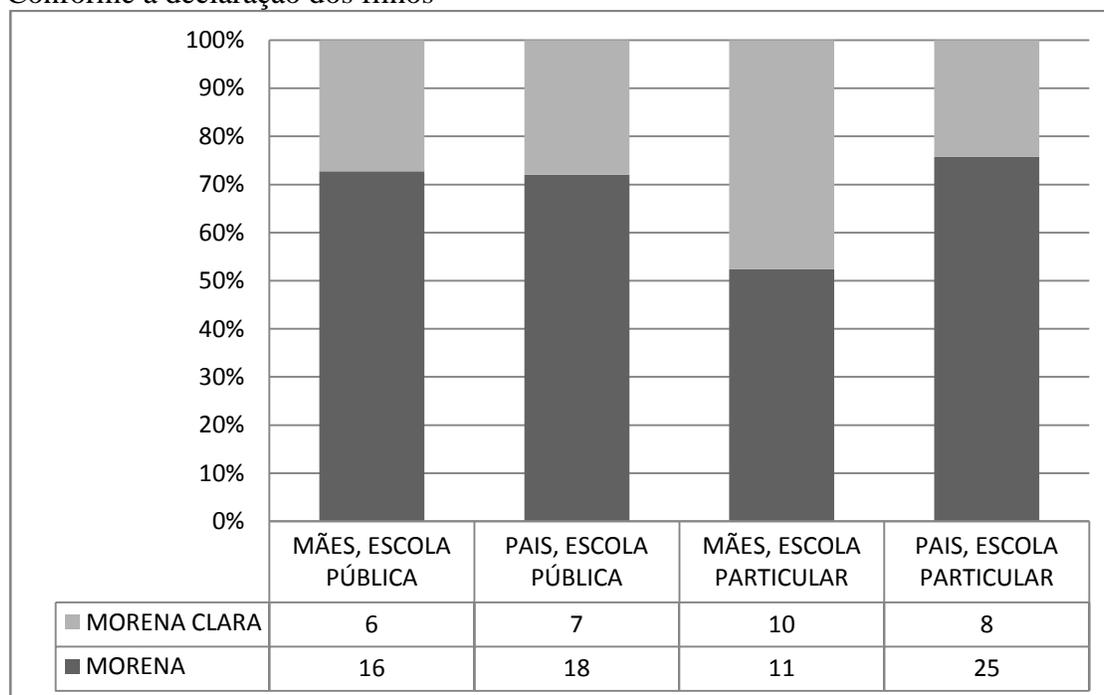
Proporção de avós e de avôs negros e brancos conforme a declaração dos filhos



Fonte: pesquisa direta, abril a maio de 2012.

## Anexo 7.

Proporção de mães e de pais nas cores: morena clara e morena  
Conforme a declaração dos filhos<sup>20</sup>

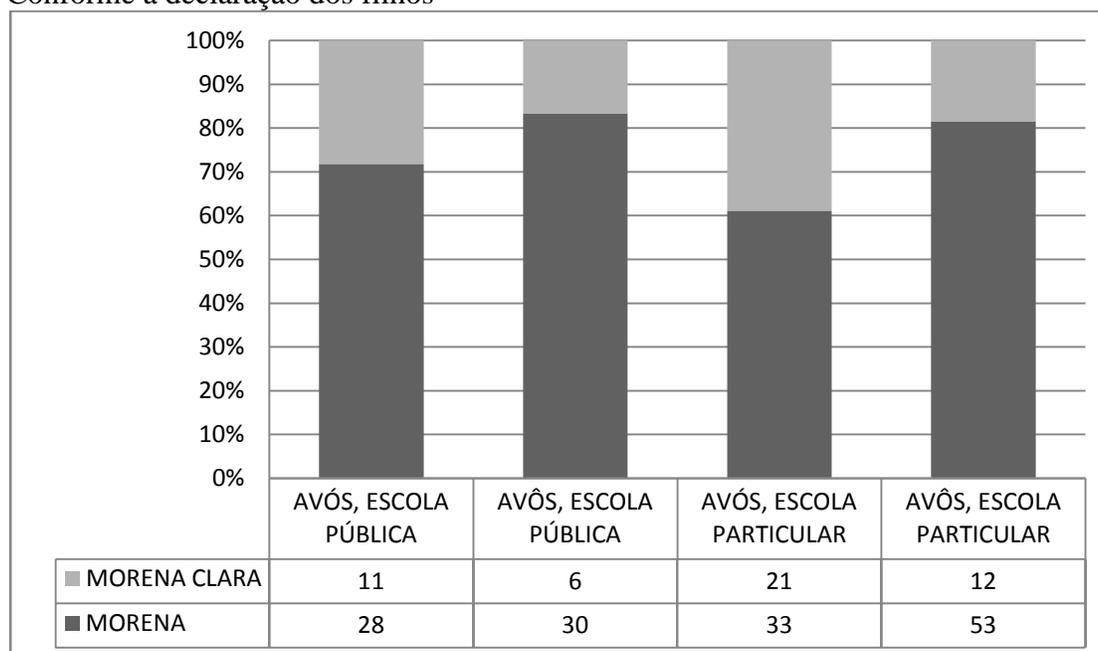


Fonte: pesquisa direta, abril a maio de 2012.

<sup>20</sup> Nas figuras 5.3 e 5.4; considerando como morena: morena, “morena” (*com aspas*), morena escura, mulata; considerando como morena clara: morena clara, “morena clara” (*com aspas*) e meio morena.

## Anexo 8.

Proporção de avôs e avós nas cores: morena clara e morena  
Conforme a declaração dos filhos



Fonte: pesquisa direta, abril a maio de 2012.

## Anexo 9.

Características gerais das escolas públicas e privadas do Estado de Sergipe

	Escolas públicas	Escolas privadas
Números de escolas em Sergipe	378	750
Porcentagem de um total de 34,93% da população sergipana global	26,46%	8,46%

Fonte: IBGE/Censo 2010.

## Anexo 10.

Um pequeno fragmento etnográfico  
“Não tenho tempo para estudar”

Foi no momento em que aplicava os questionários no 3<sup>a</sup> B do Gonçalo Rollemberg, que M. levantou-se em minha direção a fim de iniciar uma conversa. Ele tinha sido o primeiro a responder o questionário, elogiou a pesquisa, mas afirmou que a maioria dos estudantes não teria a mesma opinião e não responderia as questões com a mesma seriedade que ele o fizera. Afirmou que gostava de “ler muito” e que as áreas do conhecimento que mais o interessavam eram a História e a Geografia. Perguntou-me se o curso de Ciências Sociais era muito difícil. Respondi-lhe que exigia disciplina e dedicação, mas que ele seria um ótimo estudante de um curso que cobra dos ingressos leituras sistemáticas de temas atrelados à Geografia e à História. Entusiasmado ao ouvir esta afirmação, M. continuou a fazer mais algumas perguntas, enquanto os seus colegas encerravam os seus respectivos questionários e também me interpelavam, embora por outros motivos, buscando saber qual era a intenção da pesquisa e quando estariam prontos os resultados. Após todos encerrarem a atividade, informei meu e-mail e os agradei.

Quando já me encontrava no corredor em direção à coordenação, ouvindo os passos apressados dos alunos saindo para o intervalo, pude sentir alguém tocar o meu ombro. Era M. que vinha novamente ao meu encontro, mas desta vez não estava tão entusiasmado quanto na sala de aula. Perguntou-me se eu estava com pressa, pois gostaria de conversar um pouco mais. Atendi a sua solicitação e prontifiquei-me a ouvi-lo.

Primeiro, pediu-me desculpas por não desejar decepcionar-me. Obviamente fiquei confuso quanto às razões pelas quais eu ficaria desapontado. M. esclareceu-me, então, que não iria fazer Ciências Sociais por ser um curso sem retorno financeiro considerável. Disse-lhe que suas desculpas eram desnecessárias. Continuei insistindo que ele seria um ótimo aluno daquela seara do conhecimento, mas que também havia outras disciplinas e ciências que precisariam de rapazes como ele – dispostos a ler e dotados de raro senso crítico. Como resposta, porém, completou que não faria curso algum que demandasse demasiada leitura, posto que, segundo seu argumento, cursos assim “não dão dinheiro”. Apenas Direito “daria dinheiro”, mas seria muito difícil passar. Aleguei, em contrapartida, que aquilo que me dizia não era de todo verdade: julgava que a área de humanas e ciências sociais contemplava um número de carreiras cuja estabilidade financeira pode ser equiparada a de outros cursos mais tradicionais. As dificuldades de entrar no curso de Direito também me pareciam incoerentes. Chamei-lhe a atenção para a oportunidade proporcionada pelas políticas de ação afirmativa e para o pré-vestibular ofertado pelo governo estadual. Com a chance de se preparar melhor e com uma concorrência menos severa, era-lhe possível conquistar o objetivo almejado.

Não obstante os meus esforços, a expressão facial de M. demonstrava que as minhas colocações não o agradavam de todo. Na verdade, a cada palavra que eu lançava o seu rosto modelava-se a uma feição que denotava aborrecimento. Antes que eu pudesse concluir o meu raciocínio, M. interrompeu-me com um argumento definitivo: “Não tenho tempo para estudar”.

Fonte: pesquisa direta, caderno de campo, abril de 2012.

## Bibliografia

ANTUNES, Ricardo. O continente labor. São Paulo: Boitempo, 2011.

BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008.

\_\_\_\_\_. *A dominação masculina*. 2010. 9. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

\_\_\_\_\_. Condição de classe e posição de classe In. \_\_\_\_\_. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2009. Pp. 3-25

\_\_\_\_\_. *Introdução a uma sociologia reflexiva* In. \_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. 11. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007. Pp. 17-58.

\_\_\_\_\_. *Meditações Pascalianas*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007a.

\_\_\_\_\_. O demônio da analogia In. \_\_\_\_\_. *O senso prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009a. Pp. 329-435.

\_\_\_\_\_. *Raisons pratiques: sur la théorie de l'action*. Paris: Éditions du Seuil. 1994.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. 2009. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

DAMATTA, Roberto. 1981. *Carnavais, malandros e heróis*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

- FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes: (o legado da “raça branca”)*. 1. Vol. 5. Ed. São Paulo: Globo, 2008.
- \_\_\_\_\_. *A integração do negro na sociedade de classes: (no limiar de uma nova era. 2. Vol.* São Paulo: Globo, 2008a.
- FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime na economia patriarcal*. 2005 [1933]. 50. Ed. Rev. São Paulo: Global.
- \_\_\_\_\_. *Sobrados e mucambos: decadência do patriarcado e desenvolvimento do urbano*. 2004 [1936]. 15. Ed. Rev. São Paulo: Global.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio. 2002. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Editora 34.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. 1995 [1936]. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.
- LE BRETON, David. *A sociologia do corpo. 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007*.
- MALO, Enrico Mora. ¿Qué hay de acción en las clases sociales? *Nómadas* [online] 2008, (janeiro-junho). Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18101807>> ISSN 1578-6730. Acesso em 22 de setembro de 2012.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- \_\_\_\_\_. *O 18 de brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- NOGUEIRA, Oracy. 1998 [1955]. *Preconceito de marca: relações raciais em Itapetininga*. São Paulo: Edusp.
- RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil* 2006 [1995]. São Paulo: Companhia das Letras.
- SARTRE, Jean-Paul. Cuestiones de método In.\_\_\_\_\_. *Crítica de la razón dialéctica. I. T. Teoría de los conjuntos prácticos. I. L. De la “práxis” individual a lo práctico inerte*. Buenos Aires: Editora Losada, 1995. P. 13-141.
- SCHWARCZ, Lilia. 2012. *Nem preto, nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claro Enigma.
- SCRIBANO, Adrián, 2011. Algunas aproximaciones conceptuales a las experiencias festivas, *Boletín Oteaiken*, n. 12, pp. 9 a 19.
- SCRIBANO, Adrián; ESPOZ, María Belén; Negro de mierda: geometrias corporales y situación colonial. FERREIRA, Jonatas,; SCRIBANO, Adrián (org.). *Corpos em concerto: diferenças, desigualdades e desconformidades/ Cuerpos en concierto: diferencias, desigualdades y desconformidades*. Recife: UFPE, 2011. Pp. 97-126.
- SKIDMORE, Thomas. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- SOUZA, Jessé et col. *Os batalhadores brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?* 2010. Belo Horizonte: UFMG.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. 2011 [1996]. Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena in *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, pp.345-399.
- \_\_\_\_\_. 2011a. Esboço de cosmologia yawalapíti in. *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac Naify.

WEBER, Max. Classe, Estamento, Partido. In.\_\_\_\_\_. *Ensaio de sociologia*. 5. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010. Pp.126-137.