

AUTODECLARAÇÃO DE COR E/OU RAÇA ENTRE ESCOLARES PAULISTANOS(AS)

EDMAR JOSÉ DA ROCHA

Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade – Negri –, do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP
edmardn@aol.com

FÚLVIA ROSEMBERG

Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da PUC-SP,
coordenação do Negri, Departamento de Pesquisas Educacionais da
Fundação Carlos Chagas, coordenação da sessão brasileira do Programa Internacional
de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford
www.programabolsa.org.br; froseMBERG@fcc.org.br

RESUMO

O artigo se propõe a aprofundar o debate sobre classificação e denominação de cor/raça no Brasil contemporâneo, trazendo, também para o debate, a voz de crianças e adolescentes. Para tanto, apóia-se em duas estratégias de investigação: uma extensa revisão de literatura, mostrando pontos de tensão, especialmente no que diz respeito à confusão entre classificação e denominação de cor/raça; a aplicação e análise de um questionário sobre denominação e classificação de cor/raça entre alunos(as) de escolas públicas paulistanas. O questionário foi elaborado nos moldes dos elaborados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística para a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1978 e a Pesquisa Mensal de Emprego 1998. O artigo aponta que as respostas dos(as) alunos(as) sugerem um manejo sofisticado de conceitos e terminologia de cor/raça, o que permitiria que eles(as) próprios(as) respondessem ao quesito incluído no Censo Escolar de 2005, diferentemente da estratégia usada pelo Ministério da Educação/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

RELAÇÕES RACIAIS – CRIANÇAS – CLASSIFICAÇÃO – ALUNOS

ABSTRACT

SELF-DECLARATION OF RACE AND/OR SKIN COLOR AMONG PUPILS FROM THE CITY OF SÃO PAULO. The purpose of this article is to broaden the debate about the classification and denomination of color/race in contemporary Brazil, and bring the voice of children and adolescents to the debate. To this end, the work employs two investigation strategies: an extensive review

Artigo elaborado com base em pesquisa para a dissertação de mestrado de Edmar José da Rocha (2005).

of the literature to show tension points, specially those concerning the confusion between classification and denomination of color/race; and the application and analysis of a questionnaire about the denomination and classification of color/race among public school students from the City of São Paulo. The questionnaire was designed along the lines of the questionnaires prepared by Brazilian Institute of Geography and Statistics for the 1978 National Research of Household Sample and for the 1998 Monthly Employment Survey. This article indicates that the students' responses suggest a sophisticated management of concepts and terminology of race/color, which would allow them to answer the item included in the school census of 2005, differently from the strategy used by Ministry of Education/National Institute for Educational Research and Studies.
RACE RELATIONSHIP – CHILDRENS – CLASSIFICATION – STUDENTS

Este artigo se propõe descrever e analisar como escolares paulistanos(as) da educação básica autodeclaram a cor/raça em inquérito equivalente aos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE – entre a população adulta. Neste sentido, objetiva orientar o foco do campo de estudos sobre classificação racial no Brasil também para crianças e adolescentes, faixa etária até recentemente afastada desse tipo de inquérito, constituindo tema pouco tratado pela bibliografia. Quando orientamos o foco para esses segmentos etários, estamos, no plano da ação política, problematizando práticas culturais brasileiras que parecem considerar “normal” que a declaração de cor e/ou raça de crianças e adolescentes seja efetuada por seus pais ou outros adultos por eles responsáveis ou que crianças sejam “preservadas” do debate sobre relações raciais.

De acordo com concepções contemporâneas – especialmente enfatizadas pela Sociologia da Infância (Sirota, 2001), pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente –, crianças e adolescentes são considerados atores sociais e sujeitos do direito a expressar sua opinião e identidade. Este artigo associa, portanto, um objetivo político – dar voz e escutar a voz de crianças e adolescentes sobre sua pertença racial – a um objetivo acadêmico: estender o conhecimento sobre o sistema de classificação racial para idades em regra não atingidas pelos inquéritos nacionais.

A pesquisa aqui relatada se integra a um conjunto de pesquisas sobre “relações raciais, infância e adolescência” que têm sido desenvolvidas em ambos os espaços institucionais que abrigam os(as) autores(as). No Departamento de Pesquisas Educacionais – DPE – da Fundação Carlos Chagas, o tema se constitui linha de pesquisa desde os anos 1970, tendo originado uma série de

trabalhos, que foram objeto de análise recente de Gonçalves (2004). No Negri, este trabalho se integra às pesquisas que visam compreender como se articulam as hierarquias de idade e as raciais.

O debate sobre classificação racial no Brasil constitui um tema de investigação que, apesar de ter merecido a atenção de vários estudiosos ao longo das décadas (Pinto, 1995; Rosemberg, Piza, 1998-1999; Schwartzman, 1999; Petruccelli, 2000, 2002; Osório, 2003, entre outros), tem ganhado maior visibilidade pública nos últimos anos em decorrência da mobilização favorável e contrária a ações afirmativas para negros e indígenas no acesso ao ensino superior. Com efeito, um dos argumentos usado para criticar programas de ação afirmativa com recorte étnico-racial é a “dificuldade” de se definir quem é negro, quem é branco, quem é indígena – a classificação racial no Brasil não é “objetiva”, afirma-se. Além disso, têm-se publicado diversas críticas aos procedimentos das universidades, especialmente aos da Universidade de Brasília – UnB –, para determinar a classificação racial de candidatos ao ensino superior que se beneficiariam do sistema de acesso por cotas. O jornal a *Folha de S.Paulo* (2004), por exemplo, utilizou a expressão “tribunal racial” para se referir aos procedimentos adotados pela UnB e que consistem em atribuir a uma comissão a função de referendar a autodeclaração de pertença racial indicada pelo candidato à cota, mediante análise de foto.

Duas novidades vieram agregar interesse ao tema: o debate público em 2006 sobre o Estatuto da Igualdade Racial e a introdução, pela primeira vez, do quesito cor/raça no Censo Escolar 2005, organizado pelo Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – MEC/Inep. Com efeito, respondendo a antigas reivindicações, o MEC/Inep, com apoio da Secretaria Especial de Políticas para Promoção da Igualdade Racial – Seppir –, incluiu no questionário do Censo Escolar 2005 – denominado “Mostre sua raça, declare sua cor” – um campo sobre cor/raça de alunos matriculados na educação básica. Porém, de acordo com as instruções oficiais (Brasil, 2005), para crianças e adolescentes com menos de 16 anos, a declaração de cor/raça deveria ser efetuada pelos pais ou responsáveis. Problematicamos tal diretiva do MEC/Inep nesta pesquisa, ao investigar procedimentos de autodeclaração de cor/raça entre crianças e adolescentes, utilizando instrumentos já experimentados em respondentes adultos.

O texto se organiza em dois grandes tópicos: uma revisão da literatura

sobre classificação e vocabulário racial no Brasil, com especial atenção para estudos que escutaram crianças e adolescentes; o relato e a análise de respostas de 238 alunos(as) paulistanos(as) do ensino fundamental – EF – e médio – EM – a questões referentes a sua auto denominação e classificação de cor e/ou raça¹.

CLASSIFICAÇÃO DE COR/RAÇA

Neste artigo, o termo raça é entendido como conceito sociológico analítico, e que permite apreender como, em diferentes contextos históricos, as pessoas operam classificações sociais hierarquizadas com base em atributos considerados raciais. Nesse sentido, o termo raça é compreendido como

A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. (Guimarães, 1999, p.9)

... se as raças não existem num sentido restrito e realista de ciência, ou seja, se não são um fato do mundo físico, elas existem, contudo, de modo pleno no mundo social, produtos de modo de classificar e identificar que orientam as ações tomadas. (p.64)

A especificidade da classificação racial brasileira, como também a de alguns países latino-americanos, decorre de se assentar na aparência e não na ascendência. Isto é, diferentemente do que ocorreu nos Estados Unidos, o Brasil, após a abolição da escravidão, não adotou legislação racial segregacionista, nem produziu um sistema de classificação racial legal e baseado na origem ou hipodescendência. Tal especificidade conduziu a que certos autores considerem que no Brasil não se pode falar em grupos raciais, mas sim em “grupos de cor” (Guimarães, 1999, p.43). É neste sentido que Oracy Nogueira aponta, entre nós, não a ocorrência “preconceito de origem” (raça/ascendência), mas “preconceito de marca” construído com base em marcadores de aparência. Florestan Fernandes (1965, p.27-28) já havia mencionado que “o ‘preconceito de cor’ deveria ser usado como uma noção nativa para se referir

1. A partir deste ponto, para aliviar o texto, abandonamos a fórmula o(a) e adotamos o genérico masculino.

à forma particular de discriminação racial que oprime os negros brasileiros". Neste sentido, "cor" seria usada no Brasil como "imagem figurada para raça", ou um "tropo para raça" (Guimarães, 2003, p. 103).

A cor da pele foi introduzida como critério fundamental para diferenciar as chamadas raças humanas no século XVIII na Europa Ocidental. Blumenbach, fisiologista e antropólogo alemão (1752-1840), propôs uma classificação das raças humanas, associando cor de pele e região geográfica de origem em cinco tipos: branca ou caucasiana; negra ou etiópica; amarela ou mongol; parda ou malaia; e vermelha ou americana. Parte dessa terminologia passou a ser adotada no Brasil e em outros países do mundo. As cores do espectro, quando associadas aos seres humanos, passaram a ter, então, um sentido metafórico, não significando apenas tonalidades, ou matizes: em dada cultura, o termo branco, no vocabulário racial, não corresponde à cor branca quando associada a outros objetos ou seres, da mesma forma que os termos preto, amarelo ou vermelho. O vocabulário racial assentado em "cor da pele" penetrou o Brasil Colônia e se mantém até os dias atuais, sendo as mesmas alternativas de cor incluídas nos inquéritos populacionais, com pequenas variações, desde o primeiro Censo Demográfico de 1872. Isto não significa, porém, que o mesmo termo, por exemplo, branco ou preto, evoque os mesmos sentidos nos diferentes contextos sociais e históricos em que têm sido empregados para diferenciar grupos humanos.

Petrucelli elaborou uma pesquisa lexicográfica e de datação sobre a origem da terminologia relacionada à cor usada como tropo para raça. Em língua portuguesa e espanhola, o termo "pardo" é o mais antigo, é definido como "de cor entre o branco e o preto, mulato" (Cunha apud Petrucelli, 2000), e provém do latim, *pardus*, e do grego, *pardos*, significando, nessas línguas, leopardo. A carta de Caminha já se referia aos habitantes da terra como "pardos maneira avermelhados" (Petrucelli, 2000). O substantivo "mulato" é proveniente do espanhol, que o utiliza desde 1525 e se origina do termo mula: "o parentesco de representações entre mestiçagem e hibridação entre espécies e sua associação recorrente com a infecundidade" (Bonniol, Benoist, apud Petrucelli, 2000, p. 14). O termo "mestiço", do latim tardio, *mixticus*, de *mixtus*, é participio passivo do verbo *miscère*, misturar. De início, seu sentido esteve restrito à descendência de europeus e ameríndios. Ainda conforme (Petrucelli, 2000), o termo "caboclo" deriva, aparentemente, do tupi.

A etimologia do termo “preto” em português e em espanhol, *prieto*, está por ser elucidada. Quanto ao termo “branco”, Petruccelli cita o dicionário de Said Ali, de 1931:

...em sentido rigoroso, [branco] é a neve, a cal, o leite, a açucena, etc. Homem ou mulher, com a pele exatamente da cor desses objetos, não existe, nem nunca existiu [...] Na cor da pele de qualquer indivíduo da chamada raça branca ou caucásica transparece sempre entre o alvo e o róseo um amarelado ou morenado mais leve nos povos septentrionais, mais fortes nas gentes do meio-dia. (2000, p.15)

Este vocabulário de cor e/ou raça foi sendo significado em contextos históricos ocidentais nos quais, em geral, ocorre uma valorização positiva da cor branca (metáfora da divindade, da pureza e da luz) e uma valorização negativa da cor negra (a treva, o satã, o pecado), como atestam vários estudos (Santos, 2002).

Extensa bibliografia (Harris, Kotak, 1963; Sanjek, 1971; Harris et al., 1993; Wood, Carvalho, 1994; Turra, Venturini, 1995; Maggie, 1996; Schwartzman, 1999; Petruccelli, 2000, 2002; Wood, Carvalho, Andrade, 2000; Queiroz, 2005; Telles, 2003; Sansone, 2004) e debates (Costa, 1974; Silva, 1999; Telles, 2003; Osório, 2003; Rosemberg, 2004) têm evidenciado que o sistema de classificação racial no Brasil é complexo, ambíguo e fluido, resultante do processo sofisticado de combinação de elementos da aparência: cor da pele, traços corporais (formato do nariz, lábios, tipo e cor de cabelo), origem regional (Rosemberg, Piza, 1998/1999) e social, isto é, da “aparência geral, composta pela combinação do estilo de vida (‘o jeito’), como o grau de instrução, a renda, o estilo em matéria de moda (cabelos, roupas, carros) e até a simpatia ou antipatia do falante pela pessoa em questão” (Sansone, 2004, p.74).

O fato de nosso sistema de classificação racial apoiar-se na aparência não gera controvérsia entre os estudiosos. A controvérsia ocorre em outros planos, por exemplo, o modo de operar a classificação racial: seria ele binário (branco *versus* negro) ou múltiplo, pressupondo um contínuo de categorias?

Peter Fry afirma que adotaríamos ambos os modos: o modo binário seria predominante nas classes médias intelectualizadas urbanas, enquanto o múltiplo, evocado de acordo com as situações e circunstâncias, seria encontrado nas camadas populares. Isto é, o autor não descarta a hipótese de o modo

binário ser evocado entre as camadas populares e em situações que envolvam conflito. Além deles, o autor assinala mais outro modo:

...uma espécie de redução do modo múltiplo, ou ampliado do modo bipolar, que inclui três categorias: negro, branco e mulato. Este é também o modo oficial do censo brasileiro, que pede às pessoas que se classifiquem como “pretas”, “brancas” ou “pardas” (quando não “amarelas” ou “outras”). Nota-se um deslizamento das categorias “negro” e “mulato” para “preto” e “pardo”. (1995/1996, p.131)

Edward Telles (2003) distingue, também, três modos de classificação racial: o modo oficial (IBGE), o popular múltiplo e o binário. De acordo com Telles, o modo oficial de classificação é o que tem sido utilizado pelo IBGE e que adota as cinco categorias: branco, preto, pardo, amarelo e indígena. O segundo modo seria o popular, que se caracterizaria por uma grande quantidade de termos que descrevem raças e cores. Telles (2003), como outros pesquisadores, sustenta sua argumentação sobre a ocorrência de modo múltiplo de classificação no amplo vocabulário utilizado pelos brasileiros para descrever os matizes de cor (voltaremos ao tema adiante). O terceiro modo apontado por Telles (2003) é o que vem sendo utilizado pelos Movimentos Negros que, de há muito, usam um sistema de classificação com apenas dois termos – negro e branco – adotando, dessa forma, o modo binário de classificação racial. Segundo Telles (2003), tal sistema de classificação, nos últimos tempos, tornou-se amplamente aceito pela mídia, mas sem angariar unanimidade pelos formuladores de políticas públicas, pelos acadêmicos e pesquisadores.

D’Adesky, por sua vez, refere-se a cinco modos de classificação racial:

...o sistema do IBGE, usado no censo demográfico, com as categorias branco, pardo, preto e amarelo; o sistema branco, negro e índio, referente ao mito fundador da civilização brasileira; o sistema de classificação popular de 135 cores, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada pelo IBGE em 1976; o sistema bipolar branco e não branco, utilizado por grande número de pesquisadores de ciências humanas; o sistema de classificação bipolar branco e negro, proposto pelo Movimento Negro. (2001, p.135)

Tanto Fry (1995/1996) quanto D'Adesky (2001) e Telles (2003) incorrem em equívoco que tem sido apontado por Rosemberg (2005): a associação linear e indevida entre vocabulário racial e classificação ou identidade racial; a associação exclusiva entre vocabulário oficial e aquele utilizado pelo IBGE nos Censos Demográficos e nas PNADs. Rosemberg (2005) tem evidenciado que o vocabulário oficial brasileiro referente à cor/raça vai além daquele usado pelo IBGE. A autora sustenta essa posição com base em análise de documentos oficiais, por exemplo, os textos legais sistematizados por Hédio Silva Jr. (1998). Nessa síntese, Rosemberg (2005) evidencia a diversidade de vocábulos que se referem à denominação ou classificação racial conforme o contexto social em que são empregados. Assim, por exemplo, a expressão “afro-brasileiro” aparece mais associada ao contexto cultural e religioso, o termo negro a contextos de explicitação de discriminação e preconceito.

Rosemberg (2005) chama a atenção de que os diferentes contextos institucionais acionam repertórios lingüísticos diversos que podem, ou não, ser associados a um modelo bipolar ou múltiplo de classificação racial. Assinala, também, que, mesmo um sistema classificatório equivalente ao do IBGE pode empregar vocabulários diversos em diferentes instrumentos, inclusive quando são produzidos pelo Estado brasileiro. Exemplifica com a terminologia adotada nas provas elaboradas pelo Ministério da Educação até 2003 (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb –, Exame Nacional do Ensino Médio – Enem –, Exame Nacional de Cursos – ENC) que, durante a administração Fernando Henrique Cardoso, ao inquirirem sobre a pertença étnico-racial de alunos, professores e diretores de escola, propunham como alternativas: branco, negro (e não preto), mulato (e não pardo), amarelo e indígena.

Segundo a autora, o modelo de denominação/classificação racial usado em documentos do Estado brasileiro não parece ser monolítico. Assim, os termos preto e pardo, possivelmente por razões diferentes, não entram no vocabulário de leis e decretos contemporâneos, nas provas do MEC até 2003, apesar de serem vocábulos consagrados pelo IBGE para a classificação racial no plano demográfico da população brasileira.

Sua análise se estende para um documento recente – o relatório preparatório para a conferência de Durban (Brasil, 2000) – que foi assinado pelo governo brasileiro, por representantes da Sociedade Civil, da Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados, pela Comissão de Defesa do

Consumidor, Meio Ambiente e Minorias da Câmara dos Deputados, por representante do Ministério Público Federal e colaboradores. Dentre esses últimos, encontramos nomes reconhecidos de militantes dos movimentos negros: Ivair Augusto Alves dos Santos, Edna Roland, Wania Sant'Anna, entre outros e de pesquisadores, como Ricardo Paes de Barros, Ricardo Henriques e Sergei Soares. O relatório apresenta suas conclusões (p.22-51) agrupadas em tópicos, sendo que o primeiro se refere à comunidade negra. Nas conclusões sobre a comunidade negra, o texto usa os termos e expressões: “presença negra”, “população negra” “população negra e branca”, “população afro-descendente”, “comunidade negra”, “culto afro-brasileiro”, “comunidade remanescente de quilombo”; “imagem do negro”, “personagens afro-descendentes”, “afro-indígena”, “negros”. Ou seja, nos deparamos com uma nomenclatura que acena para um modelo bipolar “negro/afrodescendente-branco” e restrita a dois vocábulos “negro” e “afro-descendente ou afro-brasileiro”, não empregando os termos preto e pardo usados nas pesquisas do IBGE.

O outro aspecto destacado pela literatura refere-se ao extenso e variado vocabulário usado por brasileiros para nomear sua cor/raça, o que tem amparado argumentos dos autores que advogam um modo múltiplo de classificação racial (Quadro 1).

QUADRO 1
NÚMERO DE TERMOS DE COR/RAÇA EVOCADOS
EM PESQUISAS SOBRE VOCABULÁRIO RACIAL BRASILEIRO

Autor	Ano	Local da pesquisa	Termos de cor e/ou raça encontrados
Pierson	1951	São Paulo	5
		Bahia	20
Wagley	1953	Amazonas	5
Hutchinson	1957	Bahia	21
Harris e Kotak	1963	Bahia	40
Sanjek	1971	Bahia	116
IBGE (PNAD)	1976	Brasil	135
Kottack	1999	Bahia	40
Datafolha	1995	Brasil	11
IBGE (PME)	1998	Regiões metropolitanas	143

Fonte: Silva (1999); Telles (2003); Rocha (2005).

Percebe-se, pela síntese transcrita no quadro I, que vários estudos identificaram inúmeros termos, em diferentes regiões do país, para denominar ou classificar a si mesmo no espectro de cor ou em categorias de raça. Tal variedade de termos raciais usados pelos brasileiros tem sido interpretada por alguns como evidência do caráter único do sistema de classificação racial brasileiro (Telles, 2003, p.7). Para outros, tal profusão de termos indicaria a inadequação do procedimento usado pelo IBGE nos censos demográficos e nas PNADs, quando propõe as cinco categorias de cor/raça. Assim, o relatório da pesquisa realizada pelo Datafolha (Turra, Venturini) ao mesmo tempo em que auto-elogia os procedimentos que adota, critica intensa e equivocadamente os procedimentos do IBGE:

Burocratas desse órgão (IBGE) controlado pelo governo federal inventaram uma definição que não agrada a quase ninguém: a cor parda (p.33). Além de demonstrar que falta agilidade ao principal órgão estatístico nacional, a pesquisa Datafolha também serve para expor que a definição de cor do IBGE está ultrapassada. (1995, p.36)

Como informa Petruccelli (2000), o termo pardo entrou na Terra de Santa Cruz alguns séculos antes da criação do IBGE. Além disso, o pivô da celeuma é o termo “moreno”, evocado com alta freqüência em inquéritos focalizados na resposta de adultos. Para discutir este ponto, é necessário tratar em detalhes dos dois inquéritos realizados pelo IBGE sobre vocabulário racial e a pesquisa Datafolha (Turra, Venturini, 1995). Os dois inquéritos realizados pelo IBGE (a PNAD 1976 e a Pesquisa Mensal de Empregos – PME –, 1998) usaram procedimentos equivalentes ao proporem ao respondente uma pergunta aberta (“qual a sua cor” em 1976, e “qual a sua cor ou raça” em 1998), seguida de uma pergunta fechada (contendo as alternativas em uso pelo órgão). Ambas as pesquisas são *surveys* de tipo domiciliar, cujos questionários foram respondidos pelo responsável pelo domicílio ou por quem respondesse em seu lugar. Desse modo, a declaração de cor e/ou raça não foi feita por cada morador, do que resultou o que Osório (2003) assinala ser um método misto de coleta: obtém-se tanto autodeclaração quanto heterodeclaração de cor e/ou raça. Além disso, a PME 1998 incluiu uma pergunta a mais: “qual a sua origem”².

2. A pesquisa da PME 1998, incluindo a pergunta sobre origem, destinou-se a verificar a oportunidade de mudança nos procedimentos utilizados pelo IBGE. A fluidez das respostas sobre origem apoiaram a decisão do IBGE de manter os procedimentos habituais (Schwartzman, 1999).

Os resultados desses inquéritos foram intensamente analisados por Silva (1999), Schwartzman (1999), Petruccelli (2000), Osório (2003) e Telles (2003), entre outros.

A primeira constatação é, sem dúvida, a grande variedade de termos evocados pela pergunta aberta: 135, encontrados pela PNAD 1976 e 143, pela PME 1988. Porém, essa grande variedade de termos esconde, de um lado, uma intensa dispersão (muitos termos usados por poucas pessoas) e, de outro, uma intensa concentração de respostas em poucos termos, especialmente naqueles usados pelo IBGE. Dentre os seis termos mais evocados na PNAD 1976, cinco deles são os mesmos que o IBGE tem utilizado em suas pesquisas: branco, preto, pardo, amarelo e indígena.

Em nova análise dos dados de 1976, encontrou-se que 135 termos foram usados na amostra de 82.577 brasileiros, mas 45 desses termos foram utilizados por apenas uma ou duas pessoas. Oitenta e seis (86), ou aproximadamente dois terços (64%) desses termos foram utilizados por apenas 279 dos 82.577 entrevistados, correspondendo a 0,3% da população. Logo, os brasileiros utilizaram uma vasta gama de termos raciais, mas a grande maioria utiliza os mesmos termos. (Telles, 2003, p.107)

Referindo-se aos resultados do cruzamento das respostas à pergunta aberta e fechada da PME 1998, Petruccelli aponta que

...os grupos de cor branca e amarela apresentam uma consistência bem elevada entre a auto-identificação espontânea e a classificação pré-codificada da cor: mais de 90% dos que se identificam como de cor branca na pergunta fechada tinham se declarado da mesma cor na pergunta aberta e entre os de cor amarela esta percentagem é de quase 84%. Entre as pessoas que se classificaram como de cor preta na pergunta fechada, mais de 44% tinham se declarado da mesma maneira na pergunta aberta, 31% como de cor negra e pouco mais de 3% como de cor escura. (2002, p.26)

No caso da categoria parda, examinando o cruzamento da pergunta aberta com a fechada, os resultados mostram “que 77% dos que utilizam o

termo moreno na pergunta aberta se classificam como de cor parda na fechada, mas que também 14% dos mesmos o fazem na de cor branca e 6% na de cor preta" (Petruccelli, 2000, p.27).

A pesquisa do Datafolha de 1995 formulou as perguntas aberta e fechada nos moldes dos procedimentos do IBGE . O termo branco foi o mais escolhido (42%), seguido de moreno (32%). Tendo em vista a grande preferência pelo termo moreno, Telles realizou uma análise do conteúdo das respostas ao inquérito do Datafolha e observou uma fluidez em seu uso, sendo possível ser branco moreno, preto moreno e pardo moreno. Isto é, o termo moreno pode ser usado na oposição binária branco-negro (branco-moreno) ou pode indicar matizes entre os brancos (branco loiro, branco moreno).

As análises dos *surveys* salientam, ainda, uma pequena variação nas respostas por sexo, mas variações na frequência dos termos evocados em razão da idade, região, nível de renda e escolaridade. Petruccelli (2000) aponta, ainda, mudança no vocabulário ao longo do tempo, no mesmo sentido que Sansone (2004) observara em pesquisa realizada na Bahia.

O conjunto dos resultados dessas pesquisas, bem como suas análises, estimulam-nos a perguntar: todos os termos referentes à "cor" indicam tantas classificações ou identidades raciais? Nossa resposta é não. Como pondera Scheriff

...quando usadas assim, essas palavras não *categorizam nem classificam*. Antes descrevem o que se considera como características físicas mais ou menos singulares da pessoa. Em outras palavras, são usadas de maneira essencialmente *adjetiva*, e não *substantiva*. Todas essas palavras contêm associações raciais, mas as palavras não transmitem intencionalmente uma noção concreta de *identidade racial*, e sim uma descrição provisória de aparência. (2002, p.20, grifos nossos)

Sansone, como Sheriff, estabelece nuança nos usos e sentidos da diversidade de termos de cor/raça usados pelos brasileiros: baianos, no caso de Sansone, cariocas no caso de Sheriff. "Na realidade, os termos empregados 'a sério' na auto-identificação somam algumas dezenas" (Sansone, 2004, p.66), chamando a atenção para as situações e os locais em que se fala e se emprega o vocabulário racial. Durante o dia, "'na batalha' ou 'na corrida atrás do emprego', a tendência é minimizar as diferenças de cor (...) à noite e nos fins de

semana, nas horas de descanso ou diversão, os termos de cor/raça podem ser usados com mais liberdade, expressando amizade..." (Sansone, 2004, p.69). Em suma, o vocabulário racial disponível é flexionado pelo contexto social e político, bem como por atributos e afetos dos interlocutores em interação.

Apesar do volume crescente de estudos sobre relações raciais no Brasil, crianças e adolescentes têm merecido menor atenção que outros grupos etários³. Parte substantiva dos estudos sobre crianças negras, no Brasil, preocupa-se com a produção e reprodução do preconceito racial e seu impacto na construção de sua identidade racial. Assim, desde os estudos pioneiros de Virgínia Leone Bicudo (1955) e Aniela Meyer Ginsberg (1955), que participaram do famoso Projeto Unesco dos anos 1950 (coordenado por Florestan Fernandes e Roger Bastide), alguns pesquisadores têm-se debruçado sobre o tema, indicando, em regra, o impacto na criança negra de expressões do racismo dentro dos muros escolares (Cavalleiro, 2003; Fazzi, 2000; Niemeyer, Silva, 2000; Oliveira, 1992, dentre outros).

Foi possível localizar, na produção brasileira, alguns estudos que tratam de temas que se aproximam das preocupações desta pesquisa: construção de identidade étnico-racial, vocabulário e classificação racial (Quadro 2).

Na década de 1970, Roger Sanjek (1971) realizou uma pesquisa em uma vila de pescadores, por ele nomeada Sítio, a oito quilômetros ao norte da cidade de Salvador na Bahia, onde recolheu um vocabulário racial contendo aproximadamente 116 termos. A pesquisa inovou por ter incluído, em sua amostra, 121 crianças e adolescentes (entre 5 e 19 anos). Entre as crianças com até 12 anos, identificou a explicitação de oito diferentes termos raciais; entre as de 13 a 15 anos, identificou 15 termos raciais, e entre adolescentes de 16 a 19 anos foram identificados 17 termos raciais, ocorrendo, pois, um aumento dos

3. A mesma precariedade observada no campo de estudos de infância e relações raciais entre brancos e negros foi notada por Cohn (2002) no estudo sobre crianças indígenas. Encontramos algumas evidências de que um maior número de pesquisadores têm-se especializado no tema em diferentes universidades brasileiras, como, por exemplo, na Universidade Federal Fluminense, no Programa de Educação dos Negros na Sociedade Brasileira – Penesb (professora Iolanda de Oliveira), na Universidade Federal de São Carlos (professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva), na Universidade Federal da Bahia (professora Ana Célia Silva), na Universidade Federal de Mato Grosso (professora Maria Lúcia Müller), na Universidade Federal de Minas Gerais (professor Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e professora Nilma Lino), entre outros.

QUADRO 2
 PESQUISAS OU TEXTOS LOCALIZADOS QUE TRATAM DE CLASSIFICAÇÃO
 E/OU IDENTIDADE RACIAL ENTRE CRIANÇAS E ADOLESCENTES BRASILEIROS

Pesquisadores	Tema	Tratamento	Ano
Virginia Bicudo	Atitude racial	Direto	1955
Aniela Ginsberg	Atitude racial	Direto	1955
Sanjek	Auto-classificação	Indireto	1971
Cláudio S. Hutz	Atitude racial	Direto	1988
Raquel de Oliveira	Preconceito	Indireto	1992
José Luis Petruccelli	Vocabulário	Indireto	2000
Rita Fazzi	Preconceito	Direto	2000
Ana Maria Niemeyer	Preconceito	Direto	2002
Cidinha da Silva	Ação afirmativa	Indireto	2003
Livio Sansone	Classificação racial	Indireto	2004
Marília Carvalho	Classificação racial	Indireto	2005
Rosalina M. Soares	Classificação racial	Direto	2006

termos usados à medida que aumentava a idade das crianças. Além disso, Sanjek verificou que as crianças, desde cedo, aprendem a fazer a distinção entre branco e preto e que o termo moreno não apareceu entre crianças de até 12 anos de idade.

Rita de Cássia Fazzi (2000) tratou, indiretamente, de classificação e vocabulário racial em amplo estudo sobre preconceito racial entre crianças de 6 a 14 anos, alunos de escolas de Belo Horizonte, organizados em dois grupos: “pobres” e de “classe média”. Como outros pesquisadores já mencionados, considera que o modo de classificação racial entre as crianças seria múltiplo (e não bipolar) e destaca a valorização do termo moreno. Para a autora, seus resultados

...revelaram tanto a negatividade associada à categoria *preto-negro* quanto a valorização da categoria *morena*, mostrando que no discurso racial das crianças estas duas categorias são diferenciadas [...] Diferentemente de outras interpretações, sugeri que, no mundo infantil, ser socialmente definido como moreno representa uma vantagem, em relação aos que são socialmente definidos como *preto-negro* [...] Reconhecer a positividade da categoria *morena* não significa, no

entanto, negar a existência ao preconceito racial entre crianças, que se manifesta no processo de estigmatização da categoria preto-negro. Ser classificado nessa categoria expõe a criança a um ritual de inferiorização, de difícil escapatória, com prováveis conseqüências para seu desenvolvimento psíquico, emocional, cognitivo e social. (Fazzi, 2000, p.2)

Para a autora, a inferiorização da categoria preto-negro relaciona-se ao preconceito de marca, pois se baseia na tez mais escura. Fazzi (2000) procurou apreender “o ritual da inferiorização da categoria preto-negro”, visando reconstituir o processo de construção do “preconceito racial” no cotidiano das crianças. Nesta reconstrução, destacou o variado e extenso rol de termos/categorias raciais depreciativas,

...tais como nega, preta, negão, negona, neguinha, negra, preta, branquelo, além de outras categorias de xingamento como carvão, preto de carvão, macaco, capeta, tição, burro preto, leite azedo, macarrão sem corante, etc. [...] Os considerados pretos/negros são, então, alvo permanente de hostilidades e de rituais de inferiorização, estigmatizados e depreciados pelo grupo, fazendo com que as experiências inter-raciais na infância no Brasil sejam produtoras estruturantes do preconceito racial... (Fazzi, 2000, p.4)⁴

A pesquisadora conclui que crianças nessa faixa etária evidenciaram consciência racial nos planos perceptivo e conceitual. Fazzi (2004) também observou desconforto de certas crianças diante do tema da classificação racial: a etiqueta das relações raciais no Brasil censura a discussão ou nomeação pública da pertença étnico-racial.

Niemeyer (2002) e Niemeyer e Silva (2000) também observaram o extenso vocabulário de hostilidade racial usado na instituição escolar. As pes-

4. Rosemberg (2005), em alguns de seus textos recentes, e nos seminários do Negri, tem desenvolvido a idéia de que crianças estão mais expostas a expressões de hostilidade racial que adultos em decorrência da subalternidade da infância na relação entre gerações. Adultos brancos e crianças brancas controlariam mais suas expressões hostis diante de adultos não brancos, relaxando este tipo de controle diante de crianças não brancas.

quisadoras da Universidade de Campinas – Unicamp – realizaram pesquisa em duas escolas públicas da periferia da cidade de São Paulo. Um de seus objetivos foi compreender “as razões pelas quais um número significativo de alunos negros [...] não apenas se autodenominam ‘morenos’ como são assim designados por seus colegas brancos” (Niemeyer, 2002, p.43). Uma das razões aventadas refere-se ao “imaginário” em relação ao negro e os “sentidos indesejados a ele relacionados” (Niemeyer, 2002, p.56). A autora identifica o estigma dos apelidos que associam “negro” à natureza ou animalidade, à coisa. A saída mais freqüente de alunos negros diante da hostilidade (também recomendada pela escola) é “fingir que não é com eles, tentar não ligar, tentar ignorar” (Niemeyer, 2002, p.66).

Trata-se da saída do “silenciamento”, uma das estratégias adotadas pela escola brasileira no enfrentamento do racismo (Gonçalves, 1987). Nesta linha de reflexão, Paulo Vinicius Baptista da Silva (2005), por exemplo, observou a quase ausência de vocabulário racial em unidades de leitura de livros didáticos de língua portuguesa para a 4ª série do ensino fundamental. Em um total de 252 unidades de leitura que analisou, encontrou, em apenas quatro delas (1,6%), somente seis termos associados ao vocabulário racial: “negros e brancos; crioulinho e negrinho; preto; mestiço”. Ou seja, o amplo vocabulário racial hostil que ampara apelidos e xingamentos entre alunos não encontra contraponto de vocabulário não hostil nos livros didáticos distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático.

Em pesquisa com 243 alunos de escola pública paulistana, meninos e meninas de oito classes de 1ª a 4ª série, Carvalho (2005) incluiu duas perguntas sobre declaração de cor e/ou raça: “qual a sua cor ou raça? Como você se classifica na lista abaixo? Marque apenas um”. Suas análises se referem às respostas de 230 crianças e de oito professoras. Inicialmente destaca a “seriedade” e perplexidade das crianças diante da tarefa. “Havia certa perplexidade ante a questão, como se ela não devesse ser formulada. Talvez ela não fosse uma questão esperada dentro da escola... Aparentemente era antes um problema conceitual ou uma pergunta fora de lugar” (Carvalho, 2005, p.80). Notou, ainda, expressão maior de dificuldade entre crianças menores (1ª e 2ª séries) diante da pergunta, e que estas usaram, também com maior freqüência, termos e expressões que sugerem um entendimento de cor no “sentido literal” e não como metáfora para raça como, por exemplo, nas respostas: [minha cor é] “cor de pele”, “rosa”, “bege”, “marrom”, “saumão” (sic), “café com leite” e “clara”

(Carvalho, 2005, p.81). Como outros pesquisadores, Marília Carvalho observou o uso freqüente do termo moreno (53, ou 23%) nas respostas à pergunta aberta (segundo termo mais freqüente) e que “em sua maioria correspondem à resposta pardo na pergunta fechada” (p.82). Os termos “negro” e “africano” foram empregados por 12 crianças, e o termo mulato foi empregado por apenas duas.

Durante a aplicação do questionário, a pesquisadora defrontou-se apenas duas vezes com discussão explícita sobre o racismo, associada especialmente aos indígenas. Naquela escola, significados pejorativos evocados por alguns foram associados ao termo índio (Carvalho, 2005, p.83). Quanto à hetero-classificação efetuada pelas professoras, Carvalho (2005) observou, entre outros aspectos, uma tendência ao branqueamento, especialmente das meninas, e um menor uso da categoria fechada “pardo” para classificar as crianças.

A mais recente das pesquisas brasileiras sobre o tema é de autoria de Rosalina Soares (2006) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG. Em pesquisa ampla sobre desempenho escolar, processou dados de um inquérito sobre “classificação e identificação” racial de alunos de três escolas públicas de Minas Gerais, visando verificar se “as crianças e jovens [...] compreendiam e usavam as categorias do IBGE”. Também, como em nossa pesquisa, Soares (2006) foi a campo no momento em que as escolas estavam respondendo ao Censo Escolar 2005. Usando estratégias “interativas” de pesquisa, aplicou, em 366 crianças e adolescentes de 4ª e 7ª séries de três escolas de Belo Horizonte, formas equivalentes de inquérito: pergunta fechada com as categorias previstas pelo IBGE; pergunta aberta sobre autotranscrição de cor/raça. A autora observou

...os alunos, por nós pesquisados, demonstraram possuir pistas relevantes para incluir ou excluir pessoas em um determinado grupo, apoiando-se em características fisionômicas, como a cor da pele, o tipo de cabelo, delas próprias e de seus pais, e, ao mesmo tempo utilizando pistas que expressam a presença de um sistema complexo de hierarquia de valores sociais, associados, idealicamente, aos diferentes grupos raciais. (Soares, 2006, p.84-85)

Observou, ainda, certo “incômodo” de crianças com o tema tratado na escola e maior familiaridade com o termo “cor” que com o termo “raça”: “ao

se depararem com o quesito cor-raça [e não com o termo cor], demonstram incômodo em expressar identificações raciais, de tal maneira que muitos perguntaram o que era raça, pois lidaram comumente com o termo cor” (Soares, 2006, p. 129). Notou, também, que os alunos foram capazes cognitivamente de entender as categorias do IBGE e utilizá-las com base em “comparações, associações, exclusões e inclusões de pessoas, delas próprias em uma categoria racial” (Soares, 2006, p. 130).

Também, em contexto escolar, o MEC-Inep incluiu, pela primeira vez no Censo Escolar 2005 (o que se repetiu no Censo Escolar 2006), uma questão fechada sobre a autodeclaração de cor e/ou raça de alunos do ensino fundamental e médio. Acompanhada de grande estardalhaço pela imprensa, a iniciativa foi criticada seja por defensores (Rosemberg, 2006) quanto detratores (Magnoli, 2005) de programas de ação afirmativa com recorte étnico-racial, evidentemente por razões diferentes. Rosemberg (2006) critica a oportunidade, os procedimentos adotados e a inadequação do instrumento para coletar a informação: o questionário do Censo Escolar. Com efeito, apesar de a experiência ter informado que os procedimentos seriam equivalentes aos do IBGE, isto ocorreu apenas parcialmente, pois até os 16 anos, os respondentes à pergunta seriam os pais ou responsáveis pelos alunos; as informações não eram anônimas e a declaração de cor e/ou raça poderia ser coletada também pela certidão de nascimento (Rosemberg, 2006). Além disso, problematiza a oportunidade da investigação, na medida em que o MEC/Inep dispõe de extenso acervo de informações coletadas pelas provas (Saeb, Enem e ENC), porém subutilizadas.

Do lado dos críticos às experiências de ação afirmativa, a objeção ao MEC/Inep se centrou especialmente no temor à racialização do universo infantil, como se crianças e adolescentes fossem “ingênuos e inocentes” e não usassem vocabulário racial.

Engajados no empreendimento do nacionalismo ou da expansão imperial, os Estados fabricaram identidades raciais e étnicas por meio de classificações oficiais que definiram o lugar de cada grupo perante as instituições públicas. As novas fichas de matrícula escolar no Brasil atualizam essa tradição, envolvendo-a no manto roto das políticas sociais compensatórias. Elas irrigam as mudinhas da árvore enumerada do ódio racial. 'Você vai responder que sou amarelinha,

né pai?' Os professores e os pais esclarecidos ensinam às crianças que as pessoas se distinguem por seu caráter, não pela cor da pele, o formato do rosto ou o desenho dos olhos. (Magnoli, 2005, p.2)

Em consequência da celeuma e da preparação insuficiente das instâncias escolares, o índice de não resposta à questão foi alto, muito acima da média de não resposta ao quesito nos inquéritos do IBGE e de pesquisas equivalentes⁵, inclusive desta nossa, como veremos adiante.

O espantoso desse episódio é que, desde 1990, crianças e adolescentes das 4^a e 8^a séries do ensino fundamental e da 3^a série do ensino médio já vinham informando sua autodeclaração de cor e/ou raça nos questionários que acompanham as provas do Saeb e Enem. Não encontramos registro, na mídia, de debates sobre tal procedimento, nem alardeando a medida, nem criticando-a como conspiração da "inocência infantil".

As pesquisas sintetizadas apontam algumas tendências:

- crianças, pelo menos a partir dos 5 anos, dispõem de teoria/conceitualização racial de vocabulário racial e são capazes de classificar pessoas em categorias de cor e/ou raça (Fazzi, 2000; Carvalho, 2005);
- crianças e adolescentes brasileiros expressam ciência de valores e desigualdades sociais associados aos segmentos e denominações raciais (Fazzi, 2004; Soares, 2006);
- crianças, a partir da 1^a série do ensino fundamental, são capazes de seguir instruções de inquérito sobre vocabulário e classificação racial (Carvalho, 2005; Soares, 2006);
- crianças e adolescentes brasileiros utilizam em contexto escolar extenso vocabulário racial hostil aos negros e, por vezes, a brancos também, em situação de conflito (Niemeyer, 2002; Niemeyer, Silva, 2000; Fazzi, 2000);
- aumento do vocabulário racial de crianças e adolescentes entre os 5 e 19 anos (Sanjek, 1971);

5. Os índices de não resposta ao Censo Escolar 2005 foram: 17,0% no EF; 38,1% na EI; 57,9% no EM MEC/IneP, apud Rosemberg, 2006).

- impacto da história e da geração nos termos utilizados (Sansone, 2004);
- ausência de vocabulário racial em livros de leitura para a 4ª série do ensino fundamental associado a expressões de discriminação racial contra personagens negras, caracterizando o silenciamento da escola sobre discriminação racial no Brasil (Silva, 2005).

Com o respaldo de informações e reflexões sistematizadas da literatura referida, elaborou-se um experimento que pretendeu verificar: se crianças e adolescentes, alunos da escola pública, são capazes de responder a um inquérito sobre autodeclaração de cor e/ou raça equivalente aos realizados pelo IBGE entre adultos; em que medida as respostas de crianças e adolescentes se aproximam ou divergem das respostas de adultos.

TRABALHO DE CAMPO E ANÁLISE DAS RESPOSTAS

Elaborou-se um pequeno questionário, em três versões (Quadro 3), aplicado coletivamente em alunos de três salas da 4ª e da 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio. Em cada uma das classes de cada série foi aplicada apenas uma das três versões do questionário (Quadro 3). Responderam ao questionário 238 alunos, sendo 47,5% homens (113) e 52,5% mulheres (125), cujas idades variaram entre nove e 21 anos. As aplicações ocorreram em três escolas estaduais da região norte da cidade de São

QUADRO 3
AS TRÊS VERSÕES DO QUESTIONÁRIO SOBRE COR E/OU RAÇA

Perguntas comuns		Sexo	
Qual a sua idade?			
Versão 1	Versão 2	Versão 3	
1) Qual a sua cor?	Qual a sua raça?	Qual a sua cor ou raça?	
2) A cor que melhor identifica você é...	A raça que melhor identifica você é...	A cor ou raça que melhor identifica você é...	
3) O que você entende por cor	O que você entende por raça	O que você entende por raça O que você entende por cor	

Fonte: Rocha (2005).

Paulo durante o mês de agosto de 2005, nos períodos matutino e vespertino. Juntamente com a aplicação do questionário, solicitou-se aos alunos que lessem e assinassem uma carta de consentimento informado para participar da pesquisa.

Como se percebe, as versões do questionário se diferenciaram apenas no uso dos termos cor ou raça, pois também estávamos interessados em apreender os conceitos sobre cor e/ou raça circulando entre os alunos, questão que não será tratada aqui (Rocha, 2005).

Os questionários foram aplicados algumas semanas após a realização do Censo Escolar 2005 (Brasil, 2005), que havia incluído o quesito sobre cor/raça. Portanto, em algumas classes a questão da classificação racial já havia sido evocada. Os alunos colaboraram seriamente no trabalho, tendo ocorrido apenas três recusas (na 3ª série do ensino médio). Notou-se certa agitação entre os alunos, menos intensa na 4ª série do ensino fundamental e na 3ª do ensino médio, e quando se aplicava a versão sobre cor e/ou raça⁶, uma certa perplexidade, no sentido de estranhamento dessas questões efetuadas naquele contexto. Na aplicação da versão sobre raça alguns alunos disseram: “raça de animal”, outros “raças não existem”, outros “raça humana”. Quando um aluno colocou que a classificação deveria ser feita pela origem da pessoa, muitos alunos discordaram. Nas salas em que este tipo de comentário ocorreu, percebeu-se que alguns alunos, que classificaríamos como brancos ou pardos, discordaram, alegando que tinham antepassados brancos e negros na família. E surgia a questão: “por que é que tendo antepassados brancos e negros, a pessoa deveria se classificar como negra?”. Após a aplicação dos questionários, em três das seis salas foi efetuado um rápido debate com os alunos sobre classificação racial.

A composição dos grupos de alunos que responderam às três versões do questionário foi muito semelhante (Tab. 1).

As respostas dos alunos foram tabuladas e analisadas, visando responder a três perguntas:

6. Nesta nossa pesquisa, os questionários que suscitaram reação mais explícita dos alunos foram os que referiam isoladamente a cor ou a raça, diferentemente do observado por Soares (2006).

TABELA I
DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA DOS ATRIBUTOS
DOS ALUNOS POR VERSÃO DO QUESTIONÁRIO

Variáveis		Raça %	Cor %	Cor/raça %	Total %
Sexo	Masculino	15,5	15,1	16,8	47,5
	Feminino	18,5	17,6	16,4	52,5
	Total	34,0	32,7	33,2	100,0
Série	4ª série	12,6	11,8	10,9	35,3
	8ª série	9,2	9,2	10,5	29,0
	3ª colegial	12,2	11,8	11,8	35,7
	Total	34,0	32,7	33,2	100,0
Cor e/ou raça (pergunta fechada)	Branca	45,7	43,6	38,0	42,4
	Preta	14,8	15,4	15,2	15,1
	Amarela	2,5	2,6	-	1,7
	Parda	30,9	32,1	41,8	36,6
	Indígena	1,2	-	2,5	1,3
	Total	34,0	32,8	33,2	100,0

Fonte: Rocha (2005).

- notam-se diferenças nas respostas conforme o uso dos termos cor, raça, cor/raça na formulação da pergunta aberta?
- notam-se diferenças nas respostas à pergunta aberta conforme sexo, série e auto-declaração de cor e/ou raça na resposta à pergunta fechada?
- as respostas das crianças e dos adolescentes diferem das respostas de adultos conforme informações disponíveis na literatura?

Apresentaremos e discutiremos, a seguir, informações e reflexões sistematizadas a partir das respostas dos alunos.

Respostas à pergunta aberta conforme tipo de questionário

As respostas dos alunos à pergunta aberta foram transcritas na tabela 2.

TABELA 2
DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA DE TERMOS EVOCADOS
A PARTIR DA PERGUNTA ABERTA POR VERSÃO DE QUESTIONÁRIO

Versão raça		Versão cor			Versão cor/raça			Total		
Termos	N	%	Termos	N	%	Termos	N	%	N	%
Amarela	1	1,2	Amarela	2	2,6	Amarela	1	1,3	4	1,7
-	-	-	Bege	2	2,6	-	-	-	2	0,8
Branca	33	40,7	Branca	32	41,0	Branca	27	34,2	92	38,7
Branca ± parda	1	1,2	-	-	-	-	-	-	1	0,4
Humana	2	2,5	-	-	-	-	-	-	2	0,8
Indígena	1	1,2	-	-	-	Indígena	1	1,3	2	0,8
-	-	-	-	-	-	Mestiça	2	2,5	2	0,8
Morena	8	9,9	Morena	5	6,4	Morena	5	6,3	18	7,6
-	-	-	Morena clara	1	1,3	-	-	-	1	0,4
Marrom	1	1,2	Marrom	1	1,3	-	-	-	2	0,8
Mulata	2	2,5	-	-	-	Mulata	1	1,3	3	1,3
-	-	-	-	-	-	Mulata e negra	2	2,5	2	0,8
Negra	10	12,3	Negra	4	5,1	Negra	14	17,7	28	11,8
Parda	16	19,8	Parda	25	32,1	Parda	21	26,6	62	26,1
Parda ou morena	1	1,2	-	-	-	-	-	-	1	0,4
Preta	2	2,5	Preta	5	6,4	Preta	2	2,5	9	3,8
Não respondeu	3	3,7	Não respondeu	1	1,3	Não respondeu	3	3,8	7	2,9
Total	81	100,0	Total	78	100,0	Total	79	100,0	238	100,0

Fonte: Rocha (2005).

A análise das respostas sugere as seguintes observações:

- Um número relativamente pequeno de crianças e adolescentes (7 ou 2,9%) não respondeu à pergunta aberta, notando-se pouca variação conforme o tipo de questionário: um número superior de não respostas foi observado nos questionários que envolveram o termo raça. Esse percentual de não resposta é muito inferior ao percentual informado pelo MEC/Inep na aplicação do Censo Escolar 2005.
- Um número reduzido de termos foi evocado em resposta à pergunta aberta: 12 ao questionário versão raça, 9 ao questionário versão cor

e 10 ao questionário versão cor/raça. No conjunto das três versões de questionário, apenas 16 termos diferentes foram evocados.

- O conjunto de termos evocados pelos alunos não inclui vocábulos pejorativos, familiares ou de gíria. Ao contrário, enquadra-se em um repertório de uso público.
- Para todas as versões de questionário, os termos oficialmente usados pelo IBGE (branco, preto, pardo, amarelo e indígena) obtiveram alta frequência no total das respostas. No conjunto, 71,1% dos alunos evocaram as cinco categorias do IBGE (branca, preta, parda, amarela e indígena) na resposta espontânea.
- Para todos os tipos de pergunta, o termo usado com maior frequência foi branco (40,7% na versão raça; 41,0% na versão cor; 34,2 na versão cor/raça e 38,7% no total), seguido pelo termo pardo (62 ou 26,1%).
- Negro foi usado com maior frequência em resposta às perguntas que incluíram o termo raça (12,3% para raça, 5,1% para cor e 17,7% para cor/raça), sendo que preto foi mais frequentemente usado em resposta às perguntas sobre cor (6,4% contra 2,5%), o que parece indicar sofisticação no uso dos termos, fazendo eco à réplica notada no discurso politizado “preto é cor, negro é raça”.
- Os termos “mulato” e indígena, pouco usados (apenas, por quatro pessoas), não aparecem nas respostas ao questionário versão cor, mas aparecem nos grupos que responderam sobre raça e cor/raça. Isso também parece indicar uma sofisticação no manejo dos termos. De fato, o IBGE introduziu o termo no quesito por ocasião da inclusão da categoria indígena entre as alternativas.
- O termo pardo foi acionado mais vezes que o termo moreno nas três versões de questionário (pardo 19,8% e moreno 9,9% para raça; pardo 32,1% e moreno 7,7% para cor e pardo 26,6% e moreno 6,3% para cor/raça), verificando-se que sua frequência foi mais alta nas respostas aos questionários na versão cor. No conjunto das respostas, 26,1% dos alunos evocaram o termo pardo e apenas 8%, os termos moreno ou moreno claro.

Não notamos impacto significativo da versão do questionário nas respostas à pergunta aberta. É possível que o reduzido número de alunos, associado às condições de aplicação (em sala e após a realização do Censo Escolar 2005),

tenha sido algumas das condições que orientaram o padrão de respostas. Porém, é possível apreender que as respostas de alguns alunos sugerem uma diferenciação na conceituação dos termos cor e raça, o que acarretaria o emprego de termos diferentes na autodeclaração espontânea, conforme a versão do questionário que responderam. Como Rocha (2005) observou na análise das respostas à segunda parte do questionário, vários alunos explicitaram conceituação bastante elaborada referente aos termos raça e/ou cor. Assim, vários alunos (5,3%), ao conceituar raça e/ou cor, explicitaram que tais termos não são sinônimos: “preto é cor, negro é raça” (dez anos, sexo masculino, autotranscreveu-se como branco, freqüentando a 4ª série do EF). Nesse sentido, observa-se tendência aos usos do termo negro para raça e dos termos preto e pardo para cor.

A constatação de que não notamos tendência marcante de diferenciação nas respostas de nossos alunos conforme a versão do questionário, permite-nos, então, agrupar nas análises subseqüentes as respostas dadas aos três tipos de questionário.

A comparação entre os termos evocados pelos alunos que inquirimos e os resultados de pesquisas similares com crianças e adolescentes (Quadro 4) evidencia diferenças notáveis na extensão e no tipo de vocabulário racial: os alunos paulistanos que participaram de nossa pesquisa foram mais concisos que os participantes das demais pesquisas. Por exemplo, enquanto os entrevistados por Sanjek (1971) evocaram 35 termos diferentes, os alunos que inquirimos evocaram menos da metade (16 termos).

Além da época, do lugar, do contexto institucional e dos objetivos terem variado de estudo para estudo, destacamos também os tipos de pesquisa efetuados: nos demais estudos, perguntou-se “qual a sua cor”, sem associação com o termo raça. A pesquisa de Sanjek (1971) ainda se diferencia, pois, ao perguntar “qual a cor de sua pele”, pode ter provocado mais respostas “descritivas” no sentido atribuído por Sheriff (2002): alguns participantes podem ter diferenciado tons de pele e outros terem tido um entendimento de cor como tropo para raça.

À maneira dos jovens e jovens adultos baianos que participaram da pesquisa de Sansone (2004), crianças e adolescentes paulistanos que inquirimos tendem a evocar com certa freqüência o termo negro. Além disso, recorrem menos ao eufemismo “moreno” (e suas combinações) para referirem-se a

QUADRO 4
VOCABULÁRIO RACIAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES POR PESQUISA

Pesquisa					
Autor	Sanjek	Fazzi	Silva	Rocha	Soares
Idade	5-19	8-11	Adolescentes	9- 21	
Data	1971	2000	2003	2005	2006
Local	Bahia	Belo Horizonte	São Paulo	São Paulo	Belo Horizonte
Pergunta	Describe	Qual a sua cor? skin color?	Como você se classifica em termos de cor?	Qual a sua cor? Qual a sua raça? Qual a sua cor/raça?	"Pergunta livre"
Termos	Africano	Bege/branco	Afrodscendente	Amarela	Amarela
	Alemã	Branca	Branca	Bege	Branca
	Alvo	Branca/loura	Branco feio	Branca	Indígena
	Amarelo	Branca/morena clara	Com muito orgulho	Branca +- parda	Morena
	Amisturado	Branco/meio moreno moreno e meio branco	Descendente negros	Humana	Mulata
	Araquabo	Branco/moreno	Iguais	Indígena	Parda
	Branco	Branco/moreno	Indígena	Mestiça	Preta
	Cabo verde	Clara	Luso-Afro-Brasileira	Marrom	Outras*
	Caboclo	Clara/morena clara	Mestiça	Morena	
	Chinês	Feijãozinho preto	Morena	Morena clara	
	Claro	Loura	Moreno escuro	Mulata	
	Cor de café com leite	Marrom	Moreno gostoso	Mulata e negra	
	Cor de canela	Marrom claro	Mulata	Negra	
	Cor de cinza	Marrom claro/morena/ morena clara	Negão	Parda	
	Cor de formiga	Marrom escuro	Negra	Parda ou morena	
	Criolo	Marrom/negro	Negra maravilhosa	Preta	
	Escuro	Meio amarelinho	Negra ou mulata		
	Francesa	Meio moreno e meio branco	Negrão		
	Gazo	Misturada/cor branca e negra um pouco/ morena clara/branca	Negro é lindo		

(continua)

(continuação)

Pesquisa					
Autor	Sanjek	Fazzi	Silva	Rocha	Soares
Idade	5-19	8-11	Adolescentes	9-21	
Data	1971	2000	2003	2005	2006
Local	Bahia	Belo Horizonte	São Paulo	São Paulo	Belo Horizonte
Pergunta	Describe	Qual a sua cor? skin color?	Como você se classifica em termos de cor?	Qual a sua cor? Qual a sua raça? Qual a sua cor/raça?	"Pergunta livre"
Categorias de cor/raça diferentes	Índio	Morena	Negro preto		
	Louro	Morena clara	Negro tipo A		
	Mameluco	Morena escura	Normal		
	Marrom	Morena escura	Parda		
	Mestiço	Morena escura preta	Preta		
	Misturo	Morena mais ou menos branca	Sem preconceito		
	Moreno		Sim		
	Mulato	Não sei/branca	Tinta		
	Negro	Negra			
	Pardo	Preta/morena			
	Português	Preto			
	Preto	Preto/negro/ mais ou menos			
	Roxo	Tão negro			
	Ruivo				
	Sará				
Vermelhaça					
	35	31	23	16	7

* A categoria "outras" não foi aberta.

negros, pretos e pardos. Aparentemente, seu vocabulário é mais conciso, ou talvez, mais direto. Porém, não podemos deixar de lembrar que esses alunos haviam vivido a experiência decorrente da incorporação do quesito cor no Censo Escolar 2005.

Os alunos que inquirimos parecem, pois, se afastar dos padrões apontados por Sanjek (1971) por Fazzi (2000) e se aproximar de Soares (2006). Sanjek encontrou um aumento crescente da quantidade de termos usados conforme aumentava a idade dos respondentes e menor uso do termo *moreno* entre pessoas mais jovens. Neste nosso estudo, não observamos ampliação do vocabulário associada à série escolar (indicador de idade) tampouco maior uso do termo *moreno* na 4ª série do EF, portanto, entre alunos mais jovens. O padrão, observado por Fazzi (2000), de rejeição aos termos *preto/negro* e preferência pelo termo *moreno* entre crianças de 8 a 11 anos, também não pode ser confirmado no nosso estudo. Focalizando exclusivamente as crianças de 4ª série do EF (grupo mais próximo daquele estudado por Fazzi), notamos uso mais freqüente de termos e expressões associados a *negro/preto* (16,7%) que a *moreno* (13,1%). Além disso, o termo *parda*, ainda nessa série escolar, foi mais evocado que o termo *moreno* (25% e 13,1% respectivamente). Porém, o termo *preto* foi muito pouco usado pelos alunos de 8ª série do EF e de 3ª série do EM, contrariamente ao termo *negro*, freqüentemente usado pelos alunos mais velhos.

Soares (2006) aparentemente também localizou um repertório reduzido de termos (no máximo 11, em decorrência de ter construído a categoria “outros”), um uso mais freqüente do termo *parda* que *moreno* e uma preferência pelo termo *negro* quando comparado a *preto*. Além disso, é importante destacar que as respostas dos alunos inquiridos por Soares (2006) variavam bastante de escola para escola. Tal variação, a nosso ver, indica não apenas diferenças na composição racial do alunado, mas também a sensibilidade do repertório racial a condições de contexto: maneirismos, idiosincrasias, modas e trejeitos locais. Tais condições de contexto institucional parecem orientar mais as respostas que a localização geográfica: Fazzi (2000) e Soares (2006) pesquisaram em escolas de Belo Horizonte: Fazzi assinala uma rejeição pelos termos *preto/negro* e uma preferência pelo termo *moreno*. Os dados publicados de Soares permitem apreender que em todas as escolas, o termo mais evocado pelos alunos foi *parda*, seguido de *branco* e *moreno*. O menos usado foi “mulato”. Em uma das escolas, sete alunos evocaram o termo *moreno* e oito, os termos *preto* e *negro*.

Respostas à pergunta aberta conforme variáveis controladas

Neste tópico verificaremos se os termos raciais evocados pela pergunta aberta variam por autodeclaração induzida de cor/raça, por sexo e série frequentada pelos alunos.

Quando comparamos a quantidade de termos evocados pelos alunos conforme as variáveis controladas (Tab. 3), observamos que brancos e pretos (autodeclaração induzida⁷) utilizam menor número de termos que os demais subgrupos de alunos. Como indicado, as categorias intermediárias são as que se ressentem de maior fluidez na classificação de cor e/ou raça, o que poderia justificar a evocação de maior número de termos por alunos que se autoclassificaram como pardos na resposta induzida.

Na tabela 4 foram transcritos os resultados dos cruzamentos das respostas dos alunos às perguntas aberta e induzida.

TABELA 3
NÚMERO DE TERMOS DIFERENTES EVOCADOS
PELA PERGUNTA ABERTA POR VARIÁVEIS CONTROLADAS

Variável	Número de termos diferentes
Cor/raça(induzida)	
Branca	6
Preta	6
Parda	11
Sexo	
Homem	11
Mulher	12
Série	
4 ^a	10
8 ^a	10
3 ^a	9

Fonte: Rocha (2005).

7. Usamos, por vezes e como fazem diversos autores (Petruccelli, 2000; Osório, 2003), os termos auto-declaração induzida, para indicar resposta à pergunta fechada, e espontânea, para indicar resposta à pergunta aberta.

TABELA 4
DISTRIBUIÇÃO DE TERMOS EVOCADOS PELA
PERGUNTA ABERTA POR CATEGORIAS INDUZIDAS

Termos	Categorias induzidas										Total			
	Branca		Preta		Amarela		Parda		Indígena				N/R	
	N	%	N	%	N	%	N	%	%	N	N	%	N	%
Amarela	1	1,0			3	75,0							4	1,7
Bege	2	2,0											2	0,8
Branca + parda							1	1,1					1	0,4
Branca	88	87,1	2	5,6			2	2,3					92	38,7
Humana					1	25,0					1	14,3	2	0,8
Indígena									2	66,7			2	0,8
Marrom			1	2,8			1	1,1					2	0,8
Mestiça							2	2,3					2	0,8
Morena	4	4,0	7	19,4			5	5,7	1	33,3	1	14,3	18	7,6
Morena clara							1	1,1					1	0,4
Mulata	1	1,0					2	2,3					3	1,3
Mulata e negra							2	2,3					2	0,8
Negra	1	1,0	15	41,7			9	10,3			3	42,9	28	11,8
Parda ou morena							1	1,1					1	0,4
Parda			2	5,6			60	69,0					62	26,1
Preta			9	25,9									9	3,8
Não respondeu	4	4,0					1	1,1			2	28,6	7	2,9
Total I	101	100,0	36	100,0	4	100,0	87	100,0	3	100,0	7	100,0	238	100,0

Fonte: Rocha (2005).

A primeira constatação, também como tem sido indicada pela bibliografia (Silva, 1999; Petruccelli, 2000; Telles, 2003; Soares, 2006), é a grande coincidência entre as respostas dadas à pergunta aberta e à fechada. Por exemplo, 87,1% dos alunos que optaram pela alternativa branca haviam usado o termo branco na resposta espontânea. Isso ocorre para as demais categorias do IBGE, com exceção da categoria preta. Assim, dentre os 36 alunos que optaram pela categoria preta na pergunta fechada, 15 (41,7%) haviam evocado o termo negro na pergunta aberta e apenas 9 (25,0%), o termo preto.

Para esse grupo de crianças e adolescentes, parece-nos que a denominação de cor e/ou raça mais problemática é preta e não parda, pois, “espontaneamente”, 26% dos alunos usaram o termo pardo e apenas 8,4% o termo moreno (e suas combinações). Portanto, seria necessário aprofundar melhor a análise efetuada por Fazzi (2000) sobre o par estigmatizado “preto-negro”. Nossas interpretações se sustentam pelos indicadores:

- nas respostas à pergunta fechada, 36,6% usaram o termo pardo, o que acarretou uma convergência no uso do termo para 69% dos alunos;
- nas respostas à pergunta aberta, apenas 3,8% dos 238 alunos utilizaram espontaneamente o termo preto, mas 11,8% usaram o termo negro;
- nas respostas à pergunta fechada, 36 (15,1% do total) assinalaram o termo preto, o que acarretou uma convergência do uso do termo para apenas 25,9% dos alunos. Dentre os 28 alunos que responderam negro à pergunta aberta na pergunta induzida, 15 optaram pela categoria preta, nove pela categoria parda, um aluno optou pela categoria branca e três alunos deixaram de responder;
- dentre os 20 alunos que utilizaram o termo moreno “espontaneamente” (isolado ou combinado com outros termos), quatro optaram, na pergunta fechada, pela categoria branca, sete pela categoria preta, sete pela categoria parda, um pela categoria indígena e um, não respondeu. Conforme Telles (2003), também notamos a ambigüidade do termo moreno, pois aparece associado a todas as categorias induzidas do IBGE, com exceção da amarela.

A análise da distribuição por sexo dos termos evocados pela pergunta aberta (Tab. 5) sugere pequena variação: as mulheres concentraram mais que os homens suas respostas nos termos extremos do contínuo de cor (branca e preta + negra), especialmente no termo negra (16% entre as mulheres e 7,1% entre os homens); os homens usaram, mais que as mulheres, termos intermediários no contínuo de cor (bege, branca + parda, marrom, mestiça, morena, morena clara, mulata, mulata e negra, parda ou morena, parda): 45,2% entre os homens e 34,4% entre as mulheres. Tais diferenças são muito interes-

tes, pois não encontramos apoio em outras pesquisas: consideramos que a associação neste estudo das variáveis sexo e idade podem explicar tal achado, pelo menos parcialmente⁸.

A distribuição de frequência dos termos por série escolar (Tab. 6) indica diferença importante no percentual da autodeclaração branca e parda entre alunos da 8ª série (bastante superior que nas demais séries), maior uso do termo moreno entre os alunos da 4ª série do EF e do termo negro entre os alunos da 3ª série do EM.

Na tabela 5, a diferença notável provém das respostas dos alunos da 3ª série do EM que, em grande número (23,5%), usaram o termo negro em sua autodeclaração espontânea. Porém, notamos a manutenção de um padrão constante entre as séries quando se comparam os percentuais dos termos mais freqüentes e os percentuais dos termos que correspondem às categorias do IBGE (Tab. 7). Quanto a esses últimos, a diferença observada entre os alunos da 3ª série do EM decorre da freqüente evocação do termo negro, como já informamos, e da pequena evocação do termo preto. Nessa série escolar, alguns alunos explicitaram conceituações bastante sofisticadas e, aparentemente, politizadas dos termos cor e raça, como nos exemplos relativos aos conceitos de cor e/ou raça:

...no meu entender [...] a cor preta e a negra tem grande diferença, que a preta é a cor de lápis, de caneta pode-se chamar de cor, já a raça negra se refere a uma pessoa negra. Para mim não existe cor preta e sim negros(as). (Resposta de uma aluna de 19 anos da 3ª série do EM e que se declarou negra na resposta à pergunta aberta, apud Rocha, 2005, p.106)

O que eu entendo por cor: cor é uma palavra muito genérica para distinguir pessoas, essa palavra para mim é para lápis e roupa. A palavra mais adequada para nós (mundo) é raça, isso sim que é distinção para nós. (Resposta de uma aluna de 17 anos da 3ª série do EM e que se declarou negra na resposta à pergunta aberta, p.106)

8. Lembrar que encontramos um número relativamente superior de mulheres nas classes de 3ª série do EM que nas demais séries e, na 4ª série do EF, um número relativamente superior de homens que nas demais séries.

TABELA 5
DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA DOS TERMOS
EVOCADOS PELA PERGUNTA ABERTA POR SEXO

Termos	Sexo				Séries						Total	
	Masculino		Feminino		4ª série		8ª série		3ª série do EM			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Amarela	2	1,8	2	1,6	3	3,6	1	1,4	-	-	4	1,7
Bege	0	0,0	2	1,6	-	-	-	-	2	2,4	2	0,8
Branca + parda	0	0,0	1	0,8	-	-	1	1,4	-	-	1	0,4
Branca	43	38,1	49	39,2	31	36,9	32	46,4	29	34,1	92	38,7
Humana	0	0,0	2	1,6	-	-	-	-	2	2,4	2	0,8
Indígena	2	1,8	0	0,0	2	2,4	-	-	-	-	2	0,8
Marrom	1	0,9	1	0,8	-	-	1	1,4	1	1,2	2	0,8
Mestiça	0	0,0	2	1,6	-	-	1	1,4	1	1,2	2	0,8
Morena	10	8,8	8	6,4	10	11,9	5	7,2	3	3,5	18	7,6
Morena clara	1	0,9	0	0,0	1	1,2	-	-	-	-	1	0,4
Mulata	0	2,7	0	0,0	2	2,4	1	1,4	-	-	3	1,3
Mulata e negra	2	1,8	0	0,0	2	2,4	-	-	-	-	2	0,8
Negra	8	7,1	20	16,0	4	4,8	4	5,8	20	23,5	28	11,8
Parda ou morena	0	0,0	1	0,8	-	-	1	1,4	-	-	1	0,4
Parda	34	30,1	28	22,4	21	25,0	21	30,4	20	23,5	62	26,1
Preta	5	4,4	4	3,2	8	9,5	-	-	1	1,2	9	3,8
Não respondeu	2	1,8	5	4,0	-	-	1	1,4	6	7,1	7	2,9
Total	113	100,0	125	100,0	84	100,0	69	100,0	85	100,0	238	100,0

Fonte: Rocha (2005).

TABELA 6
TERMOS MAIS EVOCADOS PELA PERGUNTA ABERTA
POR SÉRIE E CATEGORIAS INDUZIDAS

Séries	Termos mais evocados(pergunta aberta)	%	Categorias induzidas branca, preta, parda, amarela, indígena
4ª série EF	Branco, moreno, negro, pardo e preto	88,1	77,4
8ª série EF	Branco, moreno, negro e pardo	89,8	78,2
3ª série EM	Branco, moreno, negro e pardo	84,6	58,8

Fonte: Rocha (2005).

A análise das respostas às perguntas abertas aponta para: bom índice de respostas; pequena variação nas respostas conforme o tipo de pergunta; uso de número reduzido de termos raciais na autodeclaração espontânea; convergência das respostas para um número reduzido de termos e para as categorias do IBGE; grande consistência nas respostas às perguntas abertas e fechadas; pequena variação por sexo e série. Resta-nos, finalmente, responder à última questão que nos propusemos.

As respostas das crianças e dos adolescentes diferem das dos adultos?

Para responder a esta pergunta, foram retomadas as três pesquisas já mencionadas que comparam as respostas de adultos às perguntas aberta e fechada de autodeclaração de cor e/ou raça: a PNAD 1976, a da Datafolha (1995) e a PME 1998. Utilizamos como fonte para a sistematização dos resultados dessas pesquisas (tab.7) o texto de Rafael Osório (2003, p.25, 26, 28).

A tabela 7 evidencia, nas quatro pesquisas, que as maiores porcentagens se encontram nas diagonais, apontando alta convergência entre as respostas à pergunta aberta (ou resposta espontânea) e as respostas à pergunta fechada (ou resposta induzida). Tal convergência fica mais evidente no quadro 5.

Não observamos diferenças notáveis entre as respostas de nossos alunos e as recolhidas nas demais pesquisas, a não ser: maior incidência e convergência no uso do termo pardo entre nossos respondentes (25,2%) e menor uso, conseqüentemente, do termo moreno (Quadro 5). Além disso, observamos entre nossos respondentes maior uso do termo negro que nas demais pesquisas. Conforme informa Osório (2003, p.25): sobre os inquéritos entre adultos (IBGE e Datafolha) “a categoria negro, que não era expressa (0,15%) em 1976, passou a representar 3% das respostas em 1995 (pesquisa Datafolha) e 3% em 1998”.

Para finalizar, um comentário breve sobre o termo moreno: observamos que entre a PNAD 1976 e a PME 1998 ocorreu forte queda no uso espontâneo do termo moreno. Lembramos que as perguntas efetuadas por ambas as pesquisas não foram as mesmas, que a PNAD 1976 ocorreu antes da organização do Movimento Negro Unificado (que ressignificou o termo negro) e da campanha do Movimento Negro relativa ao Censo de 1991, “Não deixe sua cor passar em branco”. O termo negro ressignificado passou a ser usado por

TABELA 7
 PORCENTAGEM DE RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS
 FECHADA E ABERTA POR PESQUISA

Cor induzida	Cor espontânea									Total
	Branca	Preta	Parda	Amarela	Morena	Morena clara	Clara	Negra**	Outras	
PNAD 1976										
Branca	42,8	0,1	0,2	0,1	8,2	1,5	2,0	-	2,3	57,2
Preta	0,1	4,2	0,2	0,0	3,0	0,1	0,0	-	1,0	8,5
Amarela	0,4	0,0	0,1	0,8	0,9	0,2	0,1	-	0,3	2,7
Parda	0,8	0,4	6,7	0,1	21,0	0,9	0,2	-	1,5	31,6
Total	44,0	4,7	7,1	1,0	33,0	2,7	2,3	-	5,1	100,0
Datafolha 1995										
Branca	37	0	0	-	7	4	2	-	1	50
Preta	0	3	0	-	5	0	-	-	3	12
Outras*	1	0	0	0	6	1	0	-	0	9
Parda	1	1	6	0	18	2	0	-	2	29
Total	39	4	6	1	35	7	2	-	7	100
PME 1998										
Branca	53,1	0,0	0,1	0,0	2,8	1,1	0,7	-	0,4	58,5
Preta	0,1	4,1	0,1	0,0	1,3	0,0	0,0	-	3,6	9,3
Amarela	0,1	0,0	0,0	1,0	0,1	0,0	0,0	-	0,0	1,3
Parda	0,4	0,1	10,0	0,0	15,9	1,7	0,1	-	1,4	29,5
Indígena	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,1	0,0	-	0,2	0,9
Ignorada	0,2	0,0	0,1	-	0,1	0,0	0,0	-	0,2	0,6
Total	54,0	4,2	10,3	1,1	20,8	2,9	0,8	-	5,9	100,0
Rocha 2005										
Branca	37,0	0	0	0,4	1,7	0	0	0,4	2,9	42,4
Preta	0,8	3,8	6,8	0	2,9	0	0	6,3	0,4	15,1
Amarela	010,4	00	00	031,3	00	00	00	00	00	041,7
Parda	1,3	0	25,2	0	2,1	0,4	0	3,8	3,8	36,6
Indígena	0	0	0	0	0,4	0	0	0	0,8	1,3
Ignorada	-	-	-	-	0,4	0	0	1,3	1,3	2,9
Total	39,1	3,8	26,5	1,9	7,6	0,4	0	11,8	9,2	100,0

Fonte: PNAD 1976, Datafolha, 1995 e PME, 1999, apud Osório (2003, p.25, 26, 28).

*Na pesquisa Datafolha a categoria "outras" abrange amarela, indígena e outras da declaração induzida.

** O traço indica que não foi incluída a informação na sistematização de Osório (2003) e não, ausência de resposta.

QUADRO 5
SÍNTESE DE INDICADORES PARA COMPARAÇÃO POR PESQUISA

	PNAD 1976	Datafolha 1995	PME 1998	Rocha 2005
Convergência (aberta e fechada)				
Branca	42,8	37	53,2	37,0
Preta	4,2	3	4,1	2,9
Parda	6,7	6	10,0	25,2
Amarela	0,8	-	1,0	3,8
Concentração nas respostas do IBGE (Branca, Preta, Parda e Amarela)	56,8	50	69,6	71,3
Morena + Morena clara	35,7	42	23,7	8,0
Negra	0,1	0,3	3,0	11,8

gerações mais jovens e em novo contexto político. Entre os 3% de uso do termo negro na PME de 1998 (referido por Osório, 2003, p.25) e os 11,8% entre os alunos que inquirimos, o salto é enorme. Entre 1998 e 2005 ocorreram vários eventos políticos e culturais para a ressignificação política do termo negro: a conferência de Durban (Brasil, 2000), o debate público sobre ação afirmativa, as novas expressões da cultura juvenil *hip hop*, bem como a aplicação do Censo Escolar 2005 e o debate midiático que gerou. Notar, contudo, que o termo afrodescendente ainda não fez sua entrada no vocabulário desses segmentos sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão da literatura sobre vocabulário racial entre crianças, adolescentes e adultos, bem como a análise das respostas dos alunos que inquirimos sugerem que as condições de contexto – a dinâmica das relações raciais, as características das práticas e dos discursos institucionais, os atributos e poderes dos agentes em interação na pesquisa (sexo, cor/raça, idade, posição institucional), os instrumentos de pesquisa, apenas para destacar alguns, têm peso importante na autodeclaração de cor e/ou raça recolhida pelos inquiridos. Assim, ao situarmos nosso inquirido no espaço escolar, em contexto institucional que, ao mesmo tempo silencia sobre as relações raciais no Brasil e é cúmplice do uso de práticas e discursos racistas, inclusive o uso de vocabulá-

rio hostil entre alunos, foram suscitadas respostas tanto de evocações quanto de reflexões, tanto respostas argumentativas racionais, quanto defensivas, tanto expressões do que se considera o que é quanto do que se desejaria que fosse, o que deveria ser. Ora, esta análise mais ampla (ou outras mais elaboradas) sobre inquéritos, visando apreender a autodeclaração de cor e/ou raça, nem sempre está presente na bibliografia brasileira. A sensibilidade do contexto de produção dos inquéritos e das respostas é algo que aumenta a perplexidade e nos estimula a formular novas perguntas. Porém, ao final da pesquisa, com certeza, podemos responder ao MEC/Inep que crianças e adolescentes entre 9 e 16 anos (quase 70% de nossa amostra) poderiam responder adequadamente ao quesito cor/raça do questionário do Censo Escolar. Alguns poderiam mesmo participar de um debate na própria escola sobre conceitualização, denominação e classificação racial. Bastaria que fossem criadas condições favoráveis para se ouvirem essas vozes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BICUDO, V. L. Atitudes dos alunos dos grupos escolares em relação com a cor dos seus colegas. In: BASTIDE, R.; FERNANDES, F. (eds.) *Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo*. São Paulo: Unesco, Anhembi, 1955. p.227-310.

BRASIL. Ministério da Justiça. *Relatório do Comitê Nacional para a preparação da participação brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata*. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Mostre sua raça, declare sua cor*. Brasília: Diretoria de Estatísticas da Educação Básica, 2005.

CARVALHO, M. P. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. *Revista Brasileira de Educação*, n.28,p.77-95, jan./abr.2005.

CAVALLEIRO, E. *Do silêncio do lar ao silêncio da escola*. São Paulo: Contexto, 2003.

COHN, C. A Experiência da infância e o aprendizado entre os Xikrin. In: SILVA, A. L.; SILVA MACEDO, A. V. L.; NUNES, A. (eds.) *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Fapesp, 2002. p.117-167.

COSTA, T. C. N. A. O Princípio classificatório "cor", sua complexidade e implicações para um estudo censitário. *Revista Brasileira de Geografia*, v.36, n.3, p.91-103, 1974.

D'ADESKY, J. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

FAZZI, R. C. *O Drama racial de crianças brasileiras: socialização entre pais e preconceito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. *Preconceito racial na infância*. Rio de Janeiro, 2000. Tese (dout.) Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro.

FERNANDES, F. A *Integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Edusp, 1965.

FRY, P. O Que a Cinderela negra tem a dizer sobre a política racial no Brasil. *Revista USP*, n.28, p.122-135, dez. 1995/fev.1996.

GINSBURG, A. M. Pesquisas sobre as atitudes de um grupo de escolares de São Paulo com as crianças de cor. In: BASTIDE, R.; FERNANDES, F. (eds.) *Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo*. São Paulo: Unesco; Anhembi, 1995. p.311-361.

GONÇALVES, L. A. de O. Raça e educação nas pesquisas da Fundação Carlos Chagas. In: COSTA, A. de O.; MARTINS, A. M.; FRANCO, M. L. P. (orgs.) *Uma história para contar: a pesquisa na Fundação Carlos Chagas*. São Paulo: Annablume, 2004. p.141-172.

_____. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras. *Cadernos de Pesquisa*, n.63, p.27-29, nov. 1987.

_____. *O Silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial*. Belo Horizonte, 1985. Dissert. (mestr.) Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

GUIMARÃES, A. S. A. Como trabalhar com "raça" em sociologia. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.29, n.1, p.93-97, jan./jun. 2003.

_____. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.

HARRIS, M.; KOTAK, C. The Structural significance of Brazilian racial categories. *Sociologia*, v.25, n.3, p.203-208, 1963.

HARRIS, M. et al. Who are the Whiter? Imposed censers categories and the racial demography of Brazil. *Social Force*, v. 72, n.2, p.451-462, 1963.

MAGNOLI, D. Ministério da classificação racial. *Folha de S.Paulo*, 14 abr. 2005

MAGGIE, Y. Aqueles a quem foi negada a cor do dia: as categorias cor e raça na cultura brasileira. In: MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. (org.). *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; CCBB, 1996. p.225-234.

MUNANGA, K. *Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia*. Rio de Janeiro, 2003. [Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação – PENESB-RJ]

NIEMEYER, A. M. O Silenciamento do “negro” na auto-identificação étnica: um estudo com adolescentes de duas escolas públicas paulistanas. *Revista Rua*, Campinas, n.8, p.43-72, 2002.

NIEMEYER, A. M.; SILVA, M. J. S. *Que o silêncio revela: um estudo sobre a juventude negra em escolas públicas da periferia paulistana*. Bahia, 2000. [Apres. no 1º Simpósio Internacional: O desafio da Diferença, Articulando Gênero, Raça e Classe]

NOGUEIRA, O. *Preconceito de marca: as relações raciais em Itapetininga*. São Paulo: Edusp, 1998.

OLIVEIRA, R. de. *Relações raciais na escola: uma experiência de intervenção*. São Paulo, 1992. Dissert. (mestr.) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

OSÓRIO, R. G. *O Sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2003. (Texto para Discussão, 996).

PETRUCCELLI, J. L. *A Cor denominada*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2000. (Texto para Discussão, 3)

_____. *A Declaração de cor/raça no censo 2000: um estudo comparativo*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2002. (Texto para Discussão, 6)

PIERSON, D. *Branços e pretos na Bahia: estudo de contacto racial*. São Paulo: Nacional, 1971.

PINTO, R. *Os Problemas subjacentes ao processo de classificação da cor da população no Brasil*. Minas Gerais, 1995. [Apres. no 9º Encontro Anual da Anpocs, Caxambu]

QUEIROZ, D. M. *Quem são os negros? Classificação racial no Brasil: aproximações e divergências*. Disponível em: <http://www.anped.org.br/24/T0344239895038.doc>. Acesso em: 6 jun. 2005.

ROCHA, E. J. *Auto-declaração de cor e/ou raça entre alunos(as) paulistanos(as) do ensino fundamental e médio: um estudo exploratório*. São Paulo, 2005. Dissert. (mestr.) Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ROSEMBERG, F. O Branco do IBGE continua branco na ação afirmativa? *Estudos Avançados*, São Paulo, v.18, n.50, p.225-241, 2004.

_____. Estatísticas educacionais e cor/raça na educação infantil e no ensino fundamental. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v.17, n.33, p.15-42, 2006.

- ROSEMBERG, F. *Vocabulário racial na legislação brasileira de promoção da igualdade racial*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2005. mimeo
- ROSEMBERG, F.; PINTO, R. P. *Criança pequena e raça na PNAD 87*. São Paulo, 1997. (Textos FCC, 13)
- ROSEMBERG, F.; PIZA, E. Cor nos censos brasileiros. *Revista USP*, São Paulo, n.40, p.122-137, 1998-1999.
- SANJEK, R. Brazilian racial terms: some aspects of meaning and learning. *American Anthropologist*, v.73, n.5, p.1.126-1.143, 1971. (New series)
- SANSONE, L. *Negritude sem etnicidade*. Salvador, Rio de Janeiro: Pallas, 2004.
- _____. Pai preto, filho negro: trabalho, cor e diferenças de geração. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, v.25, p.73-98, 1993.
- SANTOS, G. A. *Selvagens, exóticos e demoníacos: idéias e imagens sobre a gente de cor preta*. Estudos Afro-Asiáticos. Rio de Janeiro, v.24, p.275-289, 2002
- SCHWARCZ, I.; MAIO, M. C. A Pedagogia racial do MEC. *Folha de S.Paulo*, Opinião, 2 maio 2005.
- SCHWARTZMAN, S. Fora de foco: diversidade e identidades étnicas no Brasil. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n.55, p.83-96, 1999.
- SHERIFF, R. E. Como os senhores chamavam os escravos: discursos sobre cor, raça e racismo num morro carioca. In: MAGGIE, Y.; REZENDE, C. B. (orgs.) *Raça como retórica: a construção da diferença*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. cap.6, p.213-244.
- SILVA, C. Definições de metodologias para seleção de pessoas negras em programas de ação afirmativa em educação. In: SILVA, C. (org.) *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Selo Negro, 2003. p.39-61.
- SILVA JR., H. *Anti-racismo: coletânea de leis brasileiras (federais, estaduais, municipais)*. São Paulo: Oliveira Mendes, 1998.
- SILVA, N. V. Morenidade: modos de usar. In: HASENBALG, C. A.; SILVA, N. V.; LIMA, M. (orgs.) *Cor e estratificação social*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999. cap. 4, p.107-125.
- _____. Uma nota sobre raça social no Brasil. In: HASENBALG, C. A.; SILVA, N. V.; LIMA, M. (orgs.) *Cor e estratificação social*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999. cap.5, p.126-146.
- SILVA, P. B. *Relações raciais em livros didáticos de língua portuguesa*. São Paulo, 2005. Tese (dout.) Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*, n. 112, p.7-31, mar. 2001.

SOARES, R. M. *Classificação racial e desempenho escolar*. Belo Horizonte, 2006. Dissert. (mestr.) Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

TELLES, E. E. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

TRIBUNAL RACIAL. *Folha de S.Paulo*. Editoriais, p.A2, 2 maio 2004.

TURRA, C.; VENTURINI, G. *Racismo cordial*. São Paulo: Ática, 1995.

WOOD, C. H.; CARVALHO, J. A. M. Categorias do censo e classificação subjetiva de cor no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Populacionais*, v. 11, n. 1, p.3-17, 1994.

WOOD, C. H.; CARVALHO, J. A. M.; ANDRADE, F. C. D. *Nota acerca das categorias de cor dos censos e sobre a classificação subjetiva de cor no Brasil: 1980/90*. Caxambu, 2000. [Apres. no 12º Encontro Nacional de Estudos Populacionais da Abep]

Recebido em: dezembro 2006

Aprovado para publicação em: abril 2007